

354

163

TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA

MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

1999. 39. ÉVFOLYAM

3

A szerkesztő bizottság elnöke:

Dr. Szendrei János

Helyettes: Dr. Varga István

A szerkesztő bizottság tagjai:

Dr. Frick Mária (Baja); Dr. Fülöp László (Kaposvár);

Dr. Lakotár Katalin (Szombathely); Dr. Miklovicz Árpád (Nyíregyháza);

Muhovitsné Újvári Klára (Győr); Dr. Nagy Andor (Eger); Nanszákné Dr. Cserfálvi Ilona (Debrecen);

Dr. Puskás Albert (Szeged); Dr. Wirth Lajos (Jászberény); Dr. Zukovits Imre (Pécs).

Főszerkesztő:

Dr. Dobcsányi Ferenc

Helyettes: Rozgonyiné Dr. Molnár Emma

Szerkesztő:

Dr. Békési Imréné

A lap az Oktatási Minisztérium és a Soros Alapítvány és a Juhász Gyula Tanárképző
Főiskola támogatásával jelent meg.

TARTALOM

Fónai Mihály – Papik Péter: A közoktatásfejlesztés kistérségi lehetőségei	107
Dr. Légrádi László: A jó és rossz közti különbségtétel és a NAT	117
Dr. Kiss Sándor: Matematikai teszt általános iskolásoknak	121

MŰHELY

Tuza Tibor: Cigány népismereti feladatlapok.	128
Dr. H. Tóth István: Utak a művek elemzéséhez	133

ÖRÖKSÉG

Dr. Oláh János: Apáczai Csere János Magyar Enciklopédiája.	136
--	-----

SZEMLE

Dr. Domonkos János: Lélek és tenger	140
Dr. Oláh János: A fenomenológiától a nemzeteszméig. Somogyi József életművéről	142
Dr. Hajzer Lajos: Lumír Klimeš: Idegen szavak szótára	144
Kesztyűsné Dr. Dobos Katalin: „A jó nevelés a legjobb nemzeti politika”	146
Nanszákné Dr. Cserfálvi Ilona: Makarenko hagyatéka és az embernevelés kérdései a 20. század fordulóján	147
Fáyiné Dr. Dombi Alice: A technika tárgy fejlődése a múlt, jelen és jövő tükrében	149

A közoktatásfejlesztés kistérségi lehetőségei

– HELYZETKÉP EGY SZABOLCS-SZATMÁR-BEREG MEGYEI KISRÉGIÓBAN –

Jelen dolgozatban egy 1996-os adatfelvétel tapasztalatait és eredményeit ismertetjük. Az adatfelvétel célja *pontos helyzetkép felvázolása* volt a végett, hogy tiszta képet nyerjünk egy kistérségben arról, hogy az ott élőknek milyen ismereteik vannak az átalakulás alatt álló magyar közoktatási rendszerről és várható következményeiről. E vizsgálat célja a „helyzetkép” regisztrálásán túl az volt, hogy a települések, az egyes régiók és a megye lehetséges döntéshozói számára felvázoljuk azt a helyzetet, melyet döntéseiknél figyelembe vehetnek. Dolgozatunkban a kutatási beszámolók logikáját és megközelítésmódját követjük.

A kutatás előkészítésére 1996. tavaszán került sor. A kutatáshoz használt kérdőív végleges változatát a MPI munkatársai és egy nagyobb grémium is lektorálta a közoktatás szakmai igényei szerint. A kérdőíves adatfelvétel 1996 májusának utolsó hetében történt, a mátészalkai régió 16 településének iskoláiban. A kérdőívvel *önkitöltős formában* dolgoztak a megkérdezettek. A kutatáshoz használt 500 kérdőívből 399 érkezett vissza, s ez önkítöltős kérdőívek esetében kifejezetten jó arány. Az kérdőívek nagyarányú visszaérkezésében az érintett iskolák aktív segítségével és a probléma által involvált szülők motiváltsága sokat segített.

A kutatásba bevont „kistérségi” nem felel meg sem a statisztikai, sem a fejlesztési régióknak. E „kistérségi” az adatfelvétel céljából és a *hasonló feltételek miatt kezeltük egységesen*. Bár – ahogy jeleztük – a kistérségi sem a statisztikai, sem a fejlesztési régiókkal nem esik egybe. természetes központjának Mátészalka tekinthető, különösen a középfokú oktatást illetően. A kistérség Szabolcs-Szatmár-Bereg megye szatmári területén, annak a nyugati részén helyezkedik el.

A megye az ország egyik legelmaradottabb területe. A kistérség a megyén belül is a fejletlenebbek közé tartozik. Gazdaságföldrajzilag meghatározó, hogy kiesik az országos jelentőségű forgalmi rendszerből, elkerülük a fontos vasútvonalak és közutak. A rendszerváltást követően ipari nagyüzemei leépültek, a mezőgazdaság a tulajdon átrendeződése miatt tőkehiánnyal, eszköz- és szakértelemhiánnyal küzd. A fizetőképes kereslet alacsony szintje miatt a szolgáltatási ágazat az útkeresés állapotában van. Mindezek következtében a megyei átlagnál is lényegesen nagyobb a munkanélküliség. A jövedelemtermelés alacsony szintje miatt igen kevés az önkormányzatok adóbevétele, s ez fékezően hat a közoktatási intézmények fejlesztésének finanszírozására is.

A kistérség a trianoni békeszerződés előtt Szatmár megyéhez tartozott, melynek Szatmárnémeti volt a központja. A trianoni békeszerződés után a centrum szerepét Mátészalka vette át, amely a korábbi központ funkcióit csak fokozatosan volt képes felvállalni. Mátészalka közötti és vasúti közlekedési csomópont. Meghatározó a Nyíregyháza-Mátészalka-Csengerújfalu-Szatmárnémeti összekötő közút, amely a Románia felé irányuló forgalmat bonyolítja le. Az útvonal menti településeknél kimutatható az átmenő forgalom piacfejlesztő hatása. Ez a települések „külső képén” is látható, a lakosság gazdasági helyzetén érzékelhető (ide tartozik Mátészalka, Vaja, Ór, Jármí és Kocsord). Az e vonalból kieső települések közül ki kell emelni a dinamikus fejlődő Nyírmegyest.

A települések népességszáma alapján a térségben a nagy lélekszámú (pl. Nagyecsed, Vaja, Hodász) és a kistelepülések (Vállaj, Tiborszállás, Ór, Jármí) egyaránt megtalálhatók. A cigány lakosság száma és aránya egyes településeken (Kántorjánosi, Hodász, Ópályi) igen magas. Jelentősebb kisebbséget egy település esetében a svábok jelentenek még (Vállaj). A kutatás igényei szerint

kialakított kistérségben 56.019 fő (SzSzB Megye Stat. Évkönyve, 1996., a továbbiakban is), a megye lakosságának 9,8 %-a él. A központi szerepet ellátó Mátészalka lakossága 18.478 fő. A kistérség általános iskolásainak a száma 6600 fő, a megye tanulóinak a 10,1 %-a, s ez megfelel a kistérség népességi arányának a megyén belül. Az érettségit adó középfokú oktatásban tanulók száma ezzel szemben *alulreprezentált*, hisz az itt működő középiskolákba 1141 tanuló jár, s ez a megfelelő megyei adat 6,6%-a, míg a szakiskolai és szakkunskásképzős tanulók aránya *felülreprezentált*, a megye szakkunskástanulóinak a 15 %-a tanul a kistérség iskoláiban. E mutatók is azt jelzik, hogy a változások a szakképzés területén várhatók, szoros összefüggésben a szakképzés rendszerének országos átalakulásával.

Mindezek meghatározóak az iskolarendszert illetően. Az iskolaközpont *Mátészalka*, nagy gimnáziumával, amely szakközéiskola is, egy szakközéiskolával és két szakközéiskolával – szakiskolával. A szakképző intézmények profiája átalakulóban van, igazodva a gazdaság igényeihez. A középiskolákat egy önálló és két iskolához kapcsolt kollégium szolgálja. Az általános iskolák hét egységbe szerveződnek, melyből egy gyógypedagógiai intézmény. Ezen kívül a középiskolákat egy önálló és két iskolához kapcsolt kollégium szolgálja. A felsoroltakon túl Mátészalkán zeneiskola is található.

A vizsgált régió középiskoláinak a kapacitása elegendőnek látszik a korosztály tanulói létszámának befogadására; ugyanez nem mondható el a taneszközökről, hisz az oktatás szélesebben értelmezett infrastruktúráját (a tanteremek számának a kivételével) fejleszteni kell. A régióközpont Mátészalka mellett Nagyecsedben van középiskola, mely egyházi gimnázium, felfutó tanulói létszámmal.

A legkisebb települések is önállóan működtetnek nyolc évfolyamos általános iskolát, melyekben az alacsony tanulói létszám miatt a fajlagos ráfordítás igen magas. A jövő dönti el, hogy képesek-e ezek az önkormányzatok ilyen helyzetben korszerű iskolát fenntartani, vagy megelégszenek a hat évfolyamos iskolával, illetve társulnak más fenntartóval a feladat ellátásra. Az iskolák helyzetében nagy különbségek mutatkoznak. Teljes szakos ellátottság csak Mátészalka és Nyírmeggyes iskoláiban található. Nagy hiány van a nyugati nyelvet, kémiát, technikát, rajzot, éneket és testnevelést oktató tanárokból. Mindenütt hiányzik a logopédus, pszichológus és sok helyen a könyvtáros is.

A régió iskoláinak épület ellátottsága (tanterem, tornaterem) jó, a taneszköz ellátottság viszont igen rossz. Nem felelnek meg a feladatoknak a könyvtárak sem: állományuk elavult, a helyiségük gyakran nem önálló könyvtár, vagy ha az, kis alapterületű. A régió iskoláinak és iskolai könyvtárainak az informatikai eszközellátottsága igen hiányos.

A kutatás mintája

A mintaválasztás véletlen mintaválasztással történt, és a mintaválasztási egységet az iskolába járó családok-háztartások jelentették. A kérdőív kitöltésére valamelyik szülőt kértük fel, hisz célunk a családoknak az iskolával és az iskolaszervezettel, valamint a továbbtanulással kapcsolatos motívációinak a megismerése volt.

A mintabeli anyák és apák iskolai végzettsége %-ban (1.sz. táblázat)

A végzettség szintje	Any	Ap
Nyolc osztálynál kevesebb	2,0	1,0
Nyolc általános	23,6	14,3
Szakkunskásképző	19,5	46,6
Érettségi	35,6	24,0
Felsőfokú	17,0	10,3
Nem választott	2,3	3,3

1. sz. táblázat

A mintába került szülők iskolai végzettsége közötti különbségek megfelelnek az országos adatoknak: a férfiak között kevesebb az alacsonyabban és a magasabban végzett, a nők között több az érettségizett, ebből következően jelentős az iskolai végzettség szempontjából vegyes típusú házasságok aránya, ami a gyerekek továbbtanulását befolyásoló tényező.

A mintabeli anyák és apák foglalkozása %-ban (2. sz. táblázat)

Foglalkozás	Anya	Apa
Munkanélküli	10,5	12,0
Nyugdíjas, rokkant ny.	9,5	12,5
Mezőgazdasági fizikai	0,3	0,3
Szaktmunkás	18,8	35,3
Betanított és segédmunkás	9,8	4,3
Szellemi dolgozó	15,5	4,3
Értelmiségi	14,0	8,8
Vállalkozó	5,0	11,8
Háztartásbeli, eltartott	11,3	-
Nem válaszolt	6,0	8,8

2. sz. táblázat

A foglalkozás szerinti megoszlás adatai is a szaktmunkás férj, szellemi dolgozó feleség „vegyes”- házasságra utalnak. Az anyák között több a szellemi dolgozó és az értelmiségi, kevesebb a munkanélküli és a nyugdíjas, míg az apák jelentős része szaktmunkás, és kétszer annyi közöttük a vállalkozó, mint az anyák között.

A kutatás eredményei

A kutatás eredményeit a kérdőív által érintett „dimenziók”, problémakörök alapján tárgyaljuk. Megállapításainkat az alapmegoszlások és a szignifikáns eredmények alapján közöljük.

Kulturális mutatók

Az adatfelvétel magába foglalta néhány kulturális mutató vizsgálatát is. A mutatók egy része a megkérdezettek kulturális aktivitását, másik része az eszközökkel való ellátottságot jelezte. Az aktivitásmutatók alapvetően az iskolai tevékenységekhez kötődő jellegűek voltak.

Kulturális aktivitás a válaszok százalékarányának a tükrében (3. sz. táblázat)

	Könyvtári tag	Kulturális egyesület tagja	Iskola énekkar-tagja	Irodalmi színpad tagja	Sportegyesület tagja
Valamelyik gyerek	43,9	2,8	18,5	7,3	11,5
Minden gyerek	7,3	0,3	1,5	0,5	2,0
Anya	0,5	0,8	0,3	0,3	0,5
Apa	0,5	0,5	-	0,3	2,0
Mindkét szülő	0,5	0,3	-	-	0,3
Szülő és gyerek	-	0,5	-	-	1,0
Senki	11,5	95,0	79,7	91,8	82,7

3. sz. táblázat

A kérdés sajátosságából – iskolai kulturális aktivitásra kérdezett – is következően alacsony kulturális aktivitást tapasztaltunk. Az egyes aktivitási formák választásai megfelelnek az országos

trendeknek: a gyerekek kulturálisan aktívabbak, mint a szüleik, és ez az *aktivitás az iskolához kapcsolódik*: korántsem mindegy tehát, hogy egy településen működik-e iskola, és ha igen, milyen színvonalon, milyen szolgáltatásokat képes nyújtani. A kulturális aktivitást a szülők iskolai végzettsége, és nem a településváltó alakította szignifikánsan, ami azt igazolja, hogy a településnagyságtól függetlenül, az iskola és a szülő együttesen alakítják a gyerek kulturális aktivitását.

Kulturális eszközökkel való ellátottság, a válaszok %-ban (4. sz. táblázat)

Hány darab van a családnak		Könyv	Hanglemez	Magnó-kazetta	Video-kazetta	CD-lemez
könyv, db.	egyéb eszközök db.	A háztartások (családok) hány százalékában van				
- 100	0- 10	28,6	2,8	3,0	8,8	3,0
100- 200	10- 20	24,3	12,3	28,8	21,6	2,8
200- 400	20- 30	15,3	4,8	18,5	12,8	0,3
400- 600	30- 50	7,5	7,3	15,5	9,0	0,3
600-1000	50- 70	3,0	1,5	4,3	3,0	0,3
1000	70-100	3,0	3,5	10,5	2,8	0,3
Nem választott		18,3	67,9	19,0	42,1	93,5

4. sz. táblázat

A mutatók szerény kulturális eszközellátást jeleznek. Az adatok alapján a megkérdezettek körében alig van „házi könyvtár”, és a többi eszközből is keveset birtokolnak. Ennek nem az értelmiségi értékrend „számmonkérése”, hanem a kulturális tőke és az iskolai hátrányok szempontjából van jelentősége: az eszközökkel jobban ellátott családok gyerekei minden bizonnyal jobban szerepelnek az iskolai „versenyben”. Az elmondottakat igazolja, hogy a szülők iskolai végzettsége valóban szignifikáns az eszközellátottság mutatóival.

A szabadidő és a pihenés

A szabadidő felhasználása sokat elárul az egyes családok, társadalmi rétegek és régiók társadalmi helyzetéről. Általános tapasztalat, hogy sok, szabadon felhasználható idővel a magas státuszú társadalmi csoportok rendelkeznek, akik a szabadidőt rekreációra használják – különösen a szabadságot. Az alacsony státuszú társadalmi csoportok ezzel szemben „szabadidejükben” is gazdasági aktivitást folytatnak, szabadságukat több részletben veszik ki, és akkor sem rekreálnak – tehát (kulturális) hátrányaik többszörösen újratermelődnek. E kutatásban az iskolai teljesítmény és az iskolák színvonala szempontjából nem tekinthető mellékesnek a megkérdezettek szabadidő-felhasználása. Interjúalanyaink *40%-a veszi ki több részletben, és nem pihenési céllal a szabadságát*. Egytizede több részletben van szabadságon, amin pihen, és mindössze egytizede meg nyaralni. A válaszadók mintegy 40%-a soha nem volt még nyaralni! A válaszok alapján a 399 családból mindössze 26 nyaralt már külföldön.

Az interjúalanyok *gyerekeinek kétharmada szokott nyaralni*, főként a szülő nélkül. Felük rokonoknál nyaral – s ez kölcsönös, azok gyerekei hozzájuk jönnek –, másik felük az iskola szervezésében belföldön tölti a nyár egy részét. Az adatok statisztikai elemzése is igazolja az elmondottakat: minél városiasabb egy település, és minél iskolázottabbak a szülők, annál inkább egy tömbben veszik ki szabadságukat, és pihenéssel töltik a szabadságot (másként fogalmazva: szignifikáns összefüggés van a településtípus és a szülők iskolai végzettsége, valamint a szabadidő-felhasználás között).

Milyen az az iskola, ahova az Önök gyereke jár?

Az egyes iskolák színvonalára vonatkozó véleményeket Likert-skálával mértük:

„Önök szerint milyen az iskola... (5.sz. táblázat)

	alsó tagozat- ának a munkája	felső tagozat- ának a munkája	felszerelt- sége	tanárainak a felkészült- sége	Mennyire viselik szívükön a gyerekek sorsát?	Milyen esélyei vannak a gyerekeknek a tovább- tanulásra?
Fábiánháza	3,18	2,81	3,25	3,81	2,93	2,87
Győrtelek	4,42	3,42	3,57	4,28	4,28	4,28
Hodász	3,84	3,10	2,94	3,47	3,26	3,52
Jármi	4,37	3,12	3,00	3,50	3,87	3,68
Kántorjánosi	3,15	2,60	2,45	3,35	3,00	2,95
Kocsord	4,04	3,08	3,33	3,66	4,33	4,04
Mátészalka	4,17	3,27	3,53	4,24	4,00	4,14
Mérk-Vállaj	3,95	4,04	3,91	3,86	3,95	3,86
Nagyecséd	3,75	3,26	3,08	3,86	3,46	3,68
Nyírcsaholy	3,76	3,47	2,94	3,70	3,05	3,17
Nyírmeggyes	3,65	2,90	2,85	3,85	3,45	3,60
Ópályi	3,72	3,22	3,59	4,22	3,81	3,68
Ör	4,20	3,70	3,50	4,00	4,00	3,20
Tiborszállás	3,66	3,83	3,16	4,00	4,33	4,00
Vaja	3,56	2,60	3,24	3,80	3,68	3,56
Mintaátlag	3,85	3,19	3,27	3,88	3,69	3,90

5.sz. táblázat

Mit mutatnak az adatok? A település általános iskolájára vonatkozó hat kijelentést természetesen eltérő módon értékelték a megkérdezettek. Általában megfogalmazható, hogy az egyes kijelentésekre, amik az iskolára vonatkoztak, „gyenge jó” és „közepes” „osztályzatokat” adtak.

Meglepő módon a továbbtanulás esélyeit jobbnak tartják, mint magát az iskolát, illetve az alsó és felső tagozatot. A válaszadók második helyre a tanárok felkészültségét tették – úgy tűnik, a *továbbtanulás esélyeit a szülők szerint leginkább a tanárok felkészültsége befolyásolja*. A tagozatok közül két település kivételével az *alsó tagozatok munkáját* tartják jobbnak, három település – benne a régióközpont Mátészalka – esetében több mint egy egész eltéréssel (100 fokozatú skálán az eltérés 35-40 % lenne!). A szülők úgy ítélik meg, hogy gyerekeik esélyeit az alsó tagozatok színvonala és a tanárok felkészültsége alapozza meg. A tanárok „gyerekszeretét” –mennyire viselik szívükön a gyerekek sorsát – alacsonyabbra osztályozták, bár itt is vannak kiugró értékek, pl. a tiborszállásiak véleménye úgy értékelhető, hogy az iskola közepes teljesítménye ellenére a tanárok felkészültsége és „emberi hozzáállása” ad esélyeket gyerekeiknek a továbbtanulásban. Az iskolák felszereltségét közepesnek ítélik meg a szülők, a régióközpontban is. A felső tagozatok munkája is közepesként jelenik meg a szülők értékítéletében. Az iskolájukra vonatkozó kijelentéseket mintaátlag szerint értékelő mérk-vállajaiak tartják legjobbnak felső tagozatuk munkáját.

A településsel való elégedettségre vonatkozó kijelentések skálaátlagaihoz –amelyek a település iskolájára globálisan vonatkoztak – lényegesen nem térnek el az iskolai munka területeire vonatkozó kijelentések skálaértékeitől, s ez a konzekvens vélemény jele. Az iskola működésére vonatkozó vélemények *alapvetően az anyák iskolai végzettségével mutatnak szignifikáns összefüggést*, és ez megmagyarázza a továbbtanulással összefüggő, még elemzendő adatokat is.

Hogyan értelmezhetőek a szülők „osztályzatai”? Az iskolák felszereltségére vonatkozó ítéletek nagy valószínűséggel a tényleges helyzetet írják le. A *felső tagozatok* munkájának alacsonyabb minősítését minden bizonnyal gyerekeik felső tagozatos érdemjegy-romlása magyarázza, hisz ha ezt a feltételezést nem fogadjuk el, magyarázhatatlanná válik, hogy miért tartják jobbnak a továbbtanulási esélyeket az iskola színvonalánál. Úgy tűnik, a tanárok felkészültsége és gyerekszeretete a soha ki nem aknázható „reziduális faktor”, ami ellensúlyozza a rossz felszereltséget és a mérsékelt színvonalat.

Ki döntön a továbbtanulásról?

A továbbtanulásra vonatkozó hat kijelentés a „ki dönt” és a „hol tanuljon” kérdésekre ad választ. A kérdőív kijelentései közül azokat fogadhatták el a megkérdezettek, amelyekkel egyetértettek. A válaszok sorrendje a kijelentésekre vonatkozó elfogadást jelzi (százalékban).

1. A gyerek élete a sajátja, ő döntse el, hogy mit akar.	40,6%
2. Járjon szakközépiskolába.	22,1%
3. Járjon gimnáziumba.	17,5%
4. Mindegy, mit választ, csak tanuljon tovább.	14,0%
5. Tanuljon szakmát.	10,5%
6. Ne tanuljon tovább, hanem dolgozzon.	1,0%

A válaszok alapján a szülők meglehetősen permisszívek gyerekeik továbbtanulását illetően, hisz azt a kijelentést, hogy *a döntés a gyerek dolga*, a szülőknek csaknem a fele fogadta el.

A „hol tanuljon tovább” kérdés lehetséges válaszai jól jelzik az elmúlt évek továbbtanulási irányba bekövetkezett változásokat: a szülők a szakközépiskolát preferálják leginkább, és lényegesen háttérbe szorult a szakmunkásképző, ahol néhány éve még egy-egy korosztály kb. fele tanult tovább. A két, érettségit adó középiskola közötti különbség nagyjából megfelel a tényleges arányoknak. A továbbtanulási szándékot és irányt a települési és a szülői iskolázottsági változók alakítják szignifikánsan: minél iskolázottabbak a szülők, és minél közelebb van a település a városi központokhoz, annál inkább „magasabban”, színvonalasabban akarják iskoláztatni gyerekeiket.

Hol és hogyan tanuljon a gyerek?

Az iskolaköteles kor és a középiskola: Mit választanának a szülők?

A szülők által választott lehetőségek a kutatás meghatározó eredményeit jelentik, és két vonatkozásban lényegesek az e dimenzióba tartozó kérdésekre adott válaszok: milyen terveik, továbbá elvárásaik vannak a szülőknek gyerekeik taníttatását illetően, valamint mennyire ismerik az átalakulóban levő közoktatást, és milyen információik vannak arról. A szülői szándékok és elvárások ismerete megkönnyíti az önkormányzatok tervezőmunkáját is. A kutatás lényeges eredményei nemcsak azt mutatják meg, hogy a szülőknek milyen szándékaik vannak, hanem felhívják a figyelmet egy alapvető tényre: *a szülőknek szinte semmilyen információi nincsenek az átalakulóban levő magyar közoktatás lehetséges szerkezetéről, és ez megnehezíti az önkormányzatok majdani munkáját is.* A közoktatás lehetséges szisztémájából és az „átléphetőségek” logikájából következően e dimenzió a kérdőív lebonyolultabb része; a kérdések szerkesztésekor figyelembe kellett venni az összes, lehetséges alternatívát. Ez a „nem választott” válaszlehetőség igen magas arányát eredményezte, ugyanakkor a „nem választott” „válaszok” nagy számát a lehetséges közoktatási szisztéma alacsony szintű ismertsége is magyarázza.

Iskolatípusok és -fokok választásának sorrendje (csak, ha legalább ötven választották; f5):

Melyik lehetőséget választaná gyerekének:

1. Az 1-8. osztályt járja lakóhelyükön.	315
2. Járjon szakközépiskolába valamely környező településen.	94
3. Járjon szakközépiskolába a megyén belül.	50
4. Ha gimnáziumba megy 4. osztály után, az 1-4. osztályt járja lakóhelyükön.	49
5. Járjon gimnáziumba lakóhelyükön.	40
6. Járjon gimnáziumba valamely környező településen.	40
7. Járjon szakközépiskolába lakóhelyükön.	39
8. Járjon gimnáziumba a megyén belül.	37
9. Járjon szakiskolába valamely környező településen úgy, hogy ott végzi a 9-10. évfolyamot is.	35
10. Ha gimnáziumba megy 6. osztály után, az 1-6. osztályt járja lakóhelyükön.	25
11. Járjon szakiskolába lakóhelyükön úgy, hogy ott végzi a 9-10. évfolyamot is.	22
12. Járjon nyolcosztályos gimnáziumba valamely környező településen.	20
13. Az 1-8. osztályt valamely környező településen.	13
14. Járjon nyolcosztályos gimnáziumba lakóhelyükön.	12
15. Járjon felekezeti gimnáziumba.	12
16. Az 1-8. osztályt járja a megyén belül.	8
17. Járjon hatosztályos gimnáziumba valamely környező településen.	7
18. Járjon szakközépiskolába más megyében.	7
19. Járjon szakiskolába a megyében úgy, hogy ott végzi a 9-10. évfolyamot is.	6

Ahogy arra utaltunk, a szülők az általuk ismert oktatási rendszerben gondolkodnak, és ez természetes. A kérdőív által vázolt új szerkezet lehetséges alternatívái közül alig választottak, s ez az elkövetkező évek egyik alapkonfliktusát vetíti előre a szülők és az iskolafenntartó önkormányzatok között. Ez egyben azt is jelenti, hogy az új iskolaszervezet „megtanítása” alapvető feladat lesz a közeljövőben, amit nem a helyi önkormányzatoknak kell felvállalni, hisz azok egy jelentős része pénzügyi okok miatt minden bizonnyal ellenérdekeltek lesz, a lehető „legolcsóbb” megoldást választva az alternatívák közül.

Az adatok alapján a legtöbb településen a szülők leginkább azzal értenének egyet, ha gyerekeik nyolcosztályos iskolába járnának, helyben.

A nyolc-, illetve hatosztályos gimnáziumot a nyírcsahelyi és a nyírmeggyesi szülők fogadják el leginkább. A nyolc osztály elvégzését nem a lakóhelyükön: a hodászi, a jármi és a kántorjánosi szülők tudnák leginkább elfogadni. Más adatokat megerősítve a középfokú iskolatípusok közül a szakközépiskola akkor vonzó, ha valamely környező településen található. A 9-10. osztály elvégzését szakiskolában három település lakói fogadják el az átlagnál erősebben.

Jellegzetes összefüggés érvényesül a szülők iskolai végzettsége és a lehetséges iskolaválasztás között: minél magasabb a szülők iskolai végzettsége, annál kevésbé ragaszkodnak a „hagyományos” formákhoz. ám ennek az a magyarázata, hogy a magasabban kvalifikált szülők gimnáziumba és szakközépiskolába járatnák gyerekeiket, így a lehetséges „átlépések” problémája esetükben nem jelentkezik.

A kérdés sokváltozós – ún. variancia – analízise azt igazolja, hogy a választható iskolatípusra és irányra legnagyobb hatása a településnek van, lényeges még az anyák iskolai végzettsége, és viszonylag kevés szerepet játszik a kérdésben az apák iskolai végzettsége:

Magyarázóerő (6. sz. táblázat)*

	Településváltó	Anya iskolai végzettsége	Apa iskolai végzettsége
nyolc osztályos gimnázium a környéken	p: 0,006 m.e.: 8,9		
gimnázium helyben	p: 0,000 m.e.: 21,0	p: 0,000 m.e.: 8,0	p: 0,0002 m.e.: 4,4
gimnázium a megyében		p: 0,000 m.e.: 8,2	
gimnázium más megyében		p: 0,000 m.e.: 6,7	
felekezeti gimnázium		p: 0,000 m.e.: 7,9	
szakközépiskola helyben	p: 0,000 m.e.: 17,5		
szakközépiskola a környéken	p: 0,002 m.e.: 9,5		p: 0,000 m.e.: 6,4
szakiskola + 9–10. osztály, helyben	p: 0,008 m.e.: 8,6		
szakiskola + 9–10. osztály, a környéken	p: 0,023 m.e.: 7,7		

*magyarázóerő: a variancia analízisnél azt elemzik, hogy mennyiben magyarázza a független változó a függőt; ennek az értéknek 5%-nál nagyobbnak kell lennie.

p: szignifikanciaszint (a hipotézis érvényes, ha kisebb, mint 0.05)

6. sz. táblázat

A sokváltozós eredménnyel két összefüggésre hívják fel a figyelmet:

1. A település-változó nagy hatást gyakorol arra, hogy a szülőknek milyen elvárásai vannak az iskolával kapcsolatban. Ez érdekes dolog: valószínűleg a település *iskolá(i)jának a tényleges színvonala és a település „iskolarendszerének” a kiépültsége alakítja a véleményeket*. A kistelepülések lakóinak természetes, hogy gyerekük az általános iskola után elkerül hazulról, így ők – az adatok alapján – a 14-16 éves korban bekövetkező „váltás”-t elfogadják. A nagyobb, kiépültebb struktúrával rendelkező települések lakói pedig a *szerkezetet illető változásokra* nyitottabbak, hisz ők eleve több lehetőség közül válogathatnak.

2. A szülők iskolai végzettségének változója arra utal, hogy az *anyák hatása a gyerekek iskolai pályafutására összehasonlíthatatlanabbul meghatározó, mint az apáké*. Ez azt is jelenti, hogy az átalakítás előtt álló iskolaszervezet *„célcsoportjai” sokkal inkább az anyák, mintsem az apák*.

Mit és hol tanuljon a gyerekek?

Ebben a dimenzióban a középfokú oktatás lehetséges továbbtanulási irányait elemeztük, ami lehetőséget ad az egyes iskolatípusok és képzési irányok, szakmák eltérő preferenciáinak a vizsgálatára.

A szakiskola (szakmunkásképző)

Gépgyártás	2,8%*	Bőr, szőrme és cipőipar	0,5%
Egyéb vasipar	0,5%	Ruhaipar	2,5%
Villamosgép és szerelőipar	4,0%	Vegyés és szolgáltatóipar	1,3%
Műszeripar	2,5%	Építőipar	1,5%
Építőanyagipar	0,8%	Növénytermesztés	2,0%
Vegyipar	0,5%	Állattenyésztés	2,3%
Faipar	2,5%	Élelmiszeripar	3,3%
Papír- és papíripar	0,3%	Kereskedelem	5,0%
Nyomdaipar	0,3%	Vendéglátás	6,0%
Textilipar	0,8%	Szállítás, posta	2,3%

*: A százalékos mutató azt jelzi, hogy a 399 válaszadóból hány százalék választaná gyerekének az adott szakmát.

Az adatok alapján a szülők három foglalkozás csoportok tartanak vonzónak, amit elfogadnának a gyerekeiknek: az ún. „tisztá”, egészségre nem ártalmas, „szép” környezetben folytatható foglalkozásokat, a hagyományos szakmákat és az egykor borraavalós szakmákat.

A szakközépiskola (képzési irányok)

Mechanikai	10,3%	Kereskedelmi	13,5%
Villamossági	9,0%	Vendéglátóipar	8,8%
Vegyészeti	5,8%	Külker. ügyintézői	11,5%
Építési	4,0%	Közgazdasági	14,8%
Biológiai	8,0%	Egészségügyi	14,0%
Geológia-földmérés-vízügy	2,8%	Művészeti	5,0%
Építőipar	4,0%	Humán szolgáltatási	3,0%
Mező- és erdőgazdasági	5,0%	Idegenforgalmi	8,8%
Hírközlési	9,0%	Pedagógiai	9,3%
Közlekedési	5,0%	Közművelődési	4,5%
Postaforgalmi	8,3%		

A szülők elsőik között a napjainkban „piacképes” szakmákat és képzési irányokat választanák gyerekeiknek; közgazdasági, kereskedelmi és külkereskedelmi területeken, valamint az egészségügy területén képzelik el gyerekeik jövőjét. A szakmunkásképzőkhöz képest sokkal inkább választanák a szakközépiskolákat, s ez különösen a hasonló képzési területeken szembetűnő.

Gimnáziumi képzési irányok

Általános gimnázium	10,3%	Humán tagozat	10,0%
Nyelvi tagozat	18,8%	Informatika	10,5%
Biológia tagozat	12,3%	Művészeti	7,8%
Matematika tagozat	9,3%	Sport tagozat	6,5%
Reál tagozat	7,5%	„O” évfolyam	1,5%

A gimnáziumot a szakközépiskolához hasonlóan sokkal inkább választanák a szülők gyerekeiknek, mint a szakmunkásképzőt. A speciális képességeket igénylő tagozatok mérsékeltebben vonzzák a szülőket. Leginkább nyelvi tagozatra küldenék gyerekeiket, és e mellett egyformán vonzónak tűnik az általános gimnázium, valamint a biológia és a humán tagozat, valamint az informatika.

A középfokú oktatási intézmények közül szembetűnő a szakmunkásképző iskolák alacsony választása, és ez megfelel az általános trendeknek. A szülőket a „divatos” és a piacképes szakmák és irányok vonzzák, a hagyományos szakmákat alig választanák gyerekeiknek: jól kirajzolódik a szolgáltatások, a harmadik szektor és az informatika területe.

Mit igényelnének a szülők, és miért „áldoznának”?

A szülők sokkal inkább igényelnének bizonyos lehetőségeket az iskolától, mint amennyire hozzájárulnának azok működéséhez. Ezt magyarázhatja a szülők anyagi helyzete, de az is, hogy az iskolai szakkörök és más lehetőségek évtizedekig ingyenesek vagy olcsók voltak.

„Mit igényelnének az iskolától...”

„Melyeknek a működéséhez járulnának hozzá anyagilag?”

(Az egyes kijelentésekre adott igen válaszok százalékában)

1. Idegennyelvoktatást	77,4%	1. Nyaraltatáshoz	32,5%
2. Szakköröket	48,1%	2. Nyelvoktatáshoz	30,1%
3. Nyaraltatást	34,1%	3. Korrepetáláshoz	9,6%
4. Korrepetálást	27,6%	4. Zeneoktatáshoz	7,8%
5. Zeneoktatást	26,3%	5. Szakkörökhöz	7,2%
6. Napköziotthon	18,8%	6. Napköziotthonhoz	4,2%
7. Tanulósobát	16,3%	7. Tanulósobához	2,4%
8. Irodalmi színpadot	15,3%	8. „Egyébhez”	2,4%
9. Énekkart	13,8%	9. Irodalmi színpadhoz	1,8%
		10. Énekkarhoz	1,2%

Az igények és a működéshez való tényleges hozzájárulás szándéka közötti nagy különbség az egyes iskolákkal, illetve fenntartóikkal szemben az egyik nagy kihívás a közoktatás mai feltételei között; más szavakkal, a szülők *szociálpolitikai elvárásokat* fogalmaznak meg az iskolával szemben: az iskolák biztosítsanak olyan szolgáltatásokat, és nyújtsanak olyan lehetőségeket, amelyek működéséhez és fenntartásához ők maguk nem szándékoznak hozzájárulni. Két terület van, amelyet leginkább megfizetnének a szülők: a nyelvtanítás és a nyaralás, amelyet megközelítően hasonló súllyal igényelnének és fizetnének meg.

Milyen szakkörbe járatná gyerekeit (a kérdésre adott válaszok százalékában, n=192)

1. Matematika	24,5%
2. Számítástechnika	16,1%
3. Magyar	14,6%
4. „Egyéb”	14,6%
5. Fizika	6,2%
6. Angol	5,5%
7. Sport	5,5%
8. Történelem	4,7%
9. Biológia	4,1%
10. Kémia	2,6%
11. Orosz	0,5%
12. Német	0,5%

A szakkörök kedveltsége a szülők körében csak részben írja le a preferált ismeretköröket: a szülők sokkal kevésbé választanának gyerekeiknek nyelvi szakkört, mint amennyire egyébként fontosnak tartják a nyelvtanulást. Ezt azt is jelenti, hogy a nyelvtanulást az iskolák *alappfeladataként* értelmezik, szemben a számítástechnikával, amelyet szakkörben is szívesen taníttatnának gyerekeikkel. Ezt igazolják az idegen-nyelvtanításra vonatkozó adatok is.

Milyen nyelvet taníttatna gyerekének (a kérdésre adott válaszok százalékában, n=309)

1. Angolt	51,1%
2. Németet	43,3%
3. Franciát	2,9%
4. Oroszt	1,6%
5. Olaszt	1,0%

A választott nyelvek sorrendje megfelel az országos adatoknak, és jól jelzi az igényeket.

Milyen hangszeren taníttatná gyerekeit (a kérdésre adott válaszok százalékában, n=105)

1. Zongora	62,8%
2. Hegedű	19,0%
3. Fúvósok	10,5%
4. Gitár	6,7%
5. Ütősök	1,0%

Néhány záró gondolat

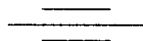
A vizsgálat legfőbb eredménye annak a ténynek a tudatosítása, hogy a megkérdezett szülőknek *szinte semmilyen ismeretük nincs az átalakulás előtt álló magyar közoktatásról*. Gyerekeikkel kapcsolatos terveikben az általuk jól ismert szisztémákban és mechanizmusokban gondolkodnak. Gyerekeik tanulását és főként továbbtanulását illetően tapasztalható a legnagyobb változás: a szakmunkásképző iskolák háttérbeszorulása a tervekben és elképzelésekben az érettségit is adó iskolák javára.

A régióban élő szülők fele elfogadná, ha településükön valamilyen ok miatt bezáró iskola helyett más településre kellene gyereket iskolába járatni. Jól kirajzolódik a régió központjának. *Mátészalkának* a természetes vonzása, ám nem zárja ki más települések elfogadását sem. A szülők, abban az esetben, ha településükön nem működne iskola, csak önkormányzati fenntartású iskolabuszszal fogadnák el a más településre ingázást.

A kutatás eredményei alapján megfogalmazható, hogy *súlyos helyi konfliktusok várhatók az iskolafenntartó önkormányzatok és a szülők között az ellenérdekelettség miatt*. Olyan pártatlan és minden szereplő által elfogadott intézménynek kellene az új oktatási szisztémát bemutató beszélgetéseket tartani, amelyik képes lenne közvetíteni és megértetni az új szerkezetet. Fontos feladat volna a települési önkormányzatok kistérségi együttműködésének koordinálása is, hogy az egyébként szegény települések ne aprózzák szét erőforrásaikat.

IRODALOM

- Csatári Bálint: A magyarországi kistérségek néhány jellegzetessége. MTA RKK-KTM PHARE Iroda, Kecskemét, 1996.
- Csüte András: Vidékfejlesztési megközelítések Magyarországon 1970-1997. Az új regionális politika. In: Szociológiai Szemle, 1997. 1. sz. 79-96.
- Enyedi György: Regionális folyamatok Magyarországon az átmenet időszakában. Hirschler Rezső Szociálpolitikai Egyesület, Budapest, 1996.
- Fehérvári Anikó-Liskó Ilona: Szervezetváltó iskolák a kilencvenes években. Oktatáskutató Intézet, 1996. (Kutatás közben sorozat)
- Fónai Mihály: A humán erőforrások helyzete. In: Társadalmi helyzetkép Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében 1996. MFÜ 1996, Nyíregyháza
- Mezei István: Területi különbségek a középfokú oktatásban. in: Educatio, 1997. Ősz 501-516.
- Nagy Mária: Tanárok, települések, régiók. In: Educatio, 1997. Ősz 516-526.
- Nemes Nagy József: Régiók, regionalizmus. In: Educatio, 1997. Ősz 407-424.
- Szekszárdi Júlia: Az iskola belső világa (Internet, 1997. dec. 30.)



DR. LÉGRÁDI LÁSZLÓ

Irányítástechnikai Szakközépiskola

Fűzfőgyártelep

A jó és rossz közti különbségtétel és a NAT

Az Oktatásügyi Kormányzat tervbe vette a NAT felülvizsgálatát. Ehhez szeretnék adalékot szolgáltatni írással. A NAT Ember és társadalom műveltségterület tantárgyai közül a társadalomismeret és az emberismeret tartalmaz erkölcsi témákat és erkölcsi követelményeket. Például a társadalomismeret tantárgy alapkövetelményeiben olvashatjuk: „Adott esetben a jó és rossz cselekedetek megkülönböztetése” a 4. osztályos tanuló számára. Ez a követelmény akkor volna reális, ha a NAT tartalmazná az ehhez szükséges erkölcsi ismereteket is, így például az erkölcsi törvényeket, bűnöket és erényeket.

A jó és a rossz fogalma: A jó és a rossz kétféle értelemben használatos, relatív és abszolút értelemben. A relatív jó azt jelenti, ami nekem jó, az abszolút jó pedig, ami mindenkinek. Azonban az abszolút jó nem mindig és mindenki által ismerhető fel. Az abszolút jó az igazság, és ezt keresni kell.

Az erkölcsi törvények az igazsághoz tartoznak. Azért kell ezeket megtanulni és tanítani, hogy könnyen felismerjük az igazságot, hogy különbséget tudjunk tenni igazság és hazugság, jó és rossz között.

A legtöbb ember jó alatt azt érti, ami neki jó, és rossz alatt azt, ami neki rossz. Mivel azonban a jövőt nem látjuk, nem tudjuk eldönteni azt, hogy ami most jónak tűnik számunkra, az valóban jó-e. Salamon király, akit bölcs jelzővel szoktak emlegetni, erről a következőt írja a Bibliában:

Mert kicsoda tudhatja, mi legyen az embernek jó a világon, az ő hiábavaló napjainak száma szerint, amelyeket mintegy árnyékot tölt el? Kicsoda az, aki megmondhatná az embernek, mi következik ő utána a nap alatt?

Prédikátor könyve 6,12

A következő példával szemléltethetjük azt, hogy nem tudjuk, mi a jó nekünk: Egy idős bölcs ember tanyán gazdálkodott fiával együtt. Egy vihar alkalmával lovaik megijedtek, és elszabadulván elkóboroltak. Keresték őket, de nem találták meg. A szomszédok sajnálkoztak rajtuk, és azt mondogatták, hogy milyen nagy rossz érte most őket. Az öreg bölcs erre így szólt: „Honnan tudjátok, hogy ez rossz?” És valóban pár nap múlva a lovak visszatértek, de magukkal hoztak pár vadlovat is. Így lovaik szám kétszerese lett. A szomszédok erre ezt mondták: „Örülünk, hogy ilyen nagy jó érte magukat”. Az öreg bölcs ismét megkérdezte: „Honnan tudjátok, hogy ez jó?” Történt azután, hogy a vadlovakat az öreg bölcs fia be akarta törni, és eközben leesett a lóról, és eltörte a lábát. A szomszédok most sópáncodtak: „Jaj, milyen nagy rossz érte most magukat”. Az öreg ismét megkérdezte: „Honnan tudjátok, hogy ez rossz?” Ezután háború tört ki, és a fiatalokat behívták katonának. A bölcs öreg fia azonban nem vált be, mert törött volt a lába. Így a rossz jónak bizonyult, mint ahogy előzőleg a jó rossznak. Ennek a példának az alapján könnyen belátható, hogy a jó és rossz között nem tudunk különbséget tenni azon az alapon, hogy a jó az, ami nekem jó, és a rossz, ami nekem rossz. Sőt az is érthetővé válik, hogy van, aki a rosszat jónak és a jót rossznak mondja. Tehát nem azt kell vizsgálni, hogy mi az, ami nekünk jó, illetve rossz, hanem ami erkölcsileg jó, vagy rossz. Mi az, ami erkölcsileg jó? Jó az erkölcsi törvény és annak betartásának a következménye, és rossz az erkölcsi törvény megszegésének a következménye. Aki jóra igyekszik, jó akaratot szerez, aki pedig a gonoszt keresi, ő magára jó az (Példabeszédek 11,27). Jó minden, ami az ember fejlődését szolgálja, és rossz, ami gátolja. Jó az erény, és rossz a bűn. Jó minden érték, és rossz, ami azt rombolja.

Ki a rossz? Aki gyűlöli a jót, és kedveli a gonoszt. Aki másokat kizsákmányol, elnyom, bántalmaz stb. A nevelés feladata arra tanítani az ifjúságot, hogy a rosszat elutasítsák és a jót válasszák.

A jó és rossz cselekvés: A jó és a rossz cselekedetekben nyilvánul meg. Ezek a cselekedetek valakit elérnek, és az érzi a jót vagy rosszat. A rossz fájdalmat okoz, a jó örömet. Miért cselekszik az ember rosszat? Az emberben lakozó bűn uralkodik rajta, és ezáltal természete rosszra hajló lesz, és ha ez ellen nem harcol, akkor a rosszra hajló természet rossz cselekedetekben fog megnyilvánulni. Több fokozat lehetséges. Van, aki szereti a rosszat cselekedni. Mások tudatlanságból cselekszenek rosszat, mert nem világos előttük, hogy mi a valóban rossz, és mi a valóban jó. Ismét mások gyengeségből cselekszenek rosszat. Ismerik a jót, szeretnék is azt tenni, de esetenként mégsem azt teszik, mert gyengék hozzá.

Jót cselekedni akkor a legkönnyebb, ha valaki szereti a jót, és elég erős is hozzá erkölcsileg, hogy megtegye. Aki viszont megszokta a gonoszt, az nehezen tud jót cselekedni. De ha megtér a gonoszságából, akkor már könnyen megy a jó cselekedet. Aki tudja jót tenni, és nem teszi, az bűnt követ el. Bár az idő gonosz, a jót kell keresni és a rosszat elutasítani.

A jó cselekedet a másik ember felé irányuló jótett. Általában a másik ember testi, lelki, szellemi és erkölcsi jólétének, fejlődésének az elősegítése. A rossz cselekedet pedig nem más, mint valamelyik erkölcsi törvény vagy parancs megszegése. Az ember jellemét cselekedeteiből ismerhetjük meg legjobban. A bűnös cselekedetek rontják az ember jellemét, a jó cselekedetek javítják. A cselekedetek megítéléséhez figyelembe kell venni az indítékot, a szándékot és a következményeket. Ezenkívül a szabad választás lehetősége az erkölcsi megítélés alapja. Az erkölcsi normák megszegé-

se szempontjából különbséget kell tenni akaratlan és akarat cselekvés között. Az akaratlan normaszegés nem számít normaszegésnek.

Különbségtétel jó és rossz között: Sokan úgy gondolják, hogy a jó és rossz között mindenki tud különbséget tenni, mivel minden embernek van lelkiismerete. Valójában azonban a jó és rossz közti különbségtétel nem könnyű feladat. Ennek oka az erkölcsi tudatlanságon kívül az, hogy a lelkiismeretet a bűn beszennyezi, az önző indulatok elállítják, és ekkor már nem működik jól, ítélete részrehajló és igazságtalan lesz. Igaz, a 10 éves gyermek még legtöbbször ártatlan, és lelkiismerete tiszta, de megfelelő erkölcsi ismeretek nélkül az ide vonatkozó NAT követelményt nem tudja teljesíteni.

A jó és rossz közti különbségtételnél több fokozat lehetséges. Alapfokon azt jelenti, hogy különbséget tudunk tenni bűn és erény között. Ehhez ismerni kell, mi a bűn, és mi az erény, és melyek a bűnök és erények. Ezt egy 10 éves gyermek meg tudja tanulni, ha ez a tananyagban szerepel.

Középfokon erkölcsileg meg kell tudni ítélni egy cselekvést, egy folyamatot, egy kapcsolatot. Mint ahogy a jogi esetek megítéléséhez szükség van a jogszabályok ismeretére, úgy az erkölcsi esetek elbírálásához elsősorban az erkölcsi törvények ismerete szükséges. Ezt az 5. vagy 6. osztályban lehetne követelménynek állítani, ha a tananyagban az erkölcsi törvények ismerete szerepelne. Felsőfokon pedig erkölcsi ítéletet kell tudni mondani egy tv-darabról, egy regényről, egy állami törvényről vagy jogszabályról. Ezt felsőbb osztályban lehetne követelménynek állítani, ha az ehhez szükséges ismereteket is tanítjuk.

Az ember minden megnyilvánulása egy erkölcsi világrendben történik. Ezért minden gondolatunk, beszédünk, tettünk erkölcsileg véleményezhető. Először mindig azt kell megvizsgálni, hogy milyen erkölcsi törvényt sértünk meg. Ehhez ismerni kell az erkölcsi törvényeket, a bűnöket és erényeket. Mivel a bűnnek sokféle árnyalata van, néha nehéz felismerni.

A különbségtétel nem könnyű: Megnehezíti az a tény, hogy ma a társadalom sok bűnt nem tart bűnnek, sőt néha a bűnből erényt csinálnak. Ez arra a korra vezethető vissza, mikor alacsony erkölcsű emberek jutottak hatalomra, de a társadalom erkölcsi színvonala még magasabb volt. Ez feszültséget okozott, és ezen úgy akartak segíteni, hogy a társadalom erkölcsi színvonalát süllyesztették le. És ma is ez a helyzet. Bizonyos bűnöket nem tartanak bűnnek, sőt erényt akarnak belőlük csinálni. Ilyen bűnök például a parázñaság, a káromkodás, a lopás és a hazugság. A parázñaságról úgy beszélnek, mint az ember szexuális életéről. Akinek sok szexuális kapcsolata van, annak sikere van a másik nemnél. A siker pedig pozitívum. A rádióban „ízes káromkodásról” hallottam beszélni, mint ha az nyelvi érték lenne. A hazugságot néha úgy tüntették fel, mint dialektikus gondolkodást. A lopással volt egy kis probléma. Nem lehetett minden lopásból erényt csinálni. Van olyan lopás, ami bűnnek számít, és van olyan, ami erénynek. Ha Józsi bácsi a gyárból ellopott egy kalapácsot, és a portánál rajtakapták, akkor az bűn volt. De ha a lopott holmit teherautón szállítólevéllel vitték ki, akkor az ügyeskedés volt. A legális korrupció legalizált lopás, amit a jog tesz lehetővé. A jog önmagában erkölcsileg semleges. Fel lehet használni mind az igazság, mind a bűnözés védelmére. Ez utóbbi akkor lehetséges, ha a jogszabályokat erkölcsileg nem ellenőrzik, és a jogászok számára nem írnak elő erkölcsi követelményeket. A legális korrupció azért lehetséges, mert rossz a jogszabály, vagy többféleképpen értelmezhető, vagy joghézag áll fenn.

Hogy a legális korrupció ma értéknek számít sokak szemében, azt a következő eset bizonyítja. Egy jó nevű ácsmester mondta nekem nemrégiben: „Tudja, én buta vagyok, ezért nekem dolgozni kell, de aki okos, az munka nélkül is tud pénzt keresni.” Megdöbbenő ezt egy olyan embertől hallani, aki produktív munkát végez, és gyönyörködhet keze alkotásában.

Tény, hogy a munka nélküli pénzkeresésnek Magyarországon hagyományai vannak, de olyan magas fokon soha nem üzték még, mint manapság. Tehát a jó és rossz közti különbségtétel ma azért nem egyszerű, mert sokan a jót rossznak mondják, és a rosszat jónak. Igaz, ez nem új jelenség. A Bibliában olvashatjuk Ésaías (Izaías, Jesaja) próféta könyvében, aki kb. 2750 évvel ezelőtt írta a következőt: „Jaj azoknak, akik a gonoszt jónak mondják és a jót gonosznak” (Ésaías 5.20a)

A különbségek elbizonytalanítása: Társadalmunkban, de az egész világon is, vonatkozási pont hiányában a jó és a rossz közti különbségek fokozatosan elhomályosodnak. Például ma a fejlődés helyett önmegvalósítást mondanak, pedig a kettő között nagy különbség van. A fejlődés pozitív dolgot jelent, mivel benne van a erkölcsi fejlődés is, azaz a jó gyakorlása és a rossz elhagyása. Az önmegvalósítás viszont lehet negatívum is, ha a bennünk levő rosszat valószínűsít meg. Szabadság alatt sokan a felelősség alóli felszabadulást értik. A bűnről pedig úgy beszélnek, mint az alkalmazkodásban való személyes problémáról. A homoszexualitást az ugyanolyan neműek szövetségeként emlegetik. Népszerű dolog ma a bűnözőket védeni és a társadalmat okolni minden bűnért. A bűnözők jogaival való törődés kedvezményezett bánásmódot eredményezett a bíróságokon, néha a bíróságon is. Van, ahol nagyobb a szimpátia a bűnözők iránt, mint az áldozatok iránt.

Néhány példa az Amerikai Egyesült Államokból: A tanárok vonakodnak jutalmazni a jó képességű gyerekeket, mert az úgy tűnne, hogy a tehetségteleneket lebecsülik. Másrészt azok számára, akik alul teljesítenek, speciális bánásmódot biztosítanak. Van, aki az osztályzást antidemokratikusnak, sőt elitképzésnek tartja és károsnak a gyerek egyéniségére. A buta gyerekek azok, akiknek az egyénisége gondos bánásmódot igényel.

Az Amerikai Humanista Kiáltvány kijelenti, hogy semmilyen szexuális viselkedés nem tiltható, ha felnőtt emberek egyetértésével történik. A feministák szerint az ideális, normális férfiasság és nőiesség ártalmas a szabadságra nézve. Ugyancsak az USA-ban az állami iskolákban olyan célt tűztek ki, hogy közép-, sőt általános iskolákban is megadják a gyerekeknek a „szabadságot”, hogy választhassanak a biszexualitás, a szexualitás, a homoszexualitás és heteroszexualitás között. Az USA-ban a Nők Nemzetközi Szervezetének célja, hogy a leszbikusoknak megszerezze az összes emberi jogot. Kaliforniában a Homoszexuális Tanárok Szövetsége azért küzd, hogy az általános iskolai szexuális oktatásba a homoszexuális oktatás is bekerüljön. Szerintük a gyerekeknek szükségük van homoszexuális tanárookra, mint szerepmoddellre. A poligámiában élők mint emberjogi mozgalom harcolnak azért, hogy az egyház ismerje el őket. Egy magát kereszténynek mondó szervezet pártolja a vérfertőzést mint alternatívát.

Mindezek az eltévelyedések azért válnak lehetővé, sőt az igazság álarcában jelennek meg, mert nem az számít, hogy mi a helyes és mi az igaz, hanem hogy milyen érzéseket kelt valami. Mivel az érzések megbízhatatlanok, lebegünk, mint az úrkabinban utazók vonatkoztatási pont nélkül. Nem az érzéseknek, hanem az erkölcsi törvényeknek kell irányítani.

Összefoglalás

A NAT társadalomismeret tantárgynak a jó és rossz közti különbségtételre vonatkozó követelménye a 4. osztályos tanuló számára csak akkor reális, ha a tananyagban a bűnök és erények ismertetése szerepel. Sőt, mivel a jó és rossz közti különbségtételnél több fokozat lehetséges, ez a követelmény magasabb osztályokban is szerepelhetne, ha a magasabb szintű követelményhez a megfelelő tananyagot is biztosítjuk. Alapfokon elég, ha a tanuló különbséget tud tenni bűn és erény között. Középfokon erkölcsileg meg kell tudni ítélni egy cselekvést, egy folyamatot, egy kapcsolatot. Felsőfokon pedig erkölcsi ítéletet kell tudni mondani egy tv-darabról, egy regényről, vagy egy jogszabályról. A különbségtételt megnehezíti az a tény, hogy ma a társadalom sok bűnt nem tart annak, sőt néha a bűnből erényt csinálnak. A különbségek elbizonytalanodásának az oka, hogy elvesztettük a vonatkozási alapot.

Matematikai teszt általános iskolásoknak

Az utóbbi években egyre nagyobb népszerűsége tettek szert az ún. feleletválasztós matematikai tesztversenyek (pl.: Zrínyi Ilona verseny, Gordiusz, Kenguru, USA és ausztrál tesztversenyek stb.), amelyek lényege, hogy egy adott feladatra 5 lehetséges választ adnak meg, s ezek közül kell a helyeset kiválasztani. Elfogadható, hogy valamelyik kérdésre nem válaszolunk, ha nem tudjuk a helyes választ. Ilyenkor is jutalompont jár, mert tudja a versenyző, hogy ő ezt nem tudja megválaszolni. A tanárok számára azért hasznosak, mert viszonylag nagy kérdésszám esetén reálisan mérik a tanulók tudását, s ugyanakkor gyorsan lehet javítani a „dolgozatot”. Kétségtelen, hogy objektíven mérik a tanulók aktuális felkészültségi szintjét.

A jól megszerkesztett tesztfeladatok készítésének lélektani, módszertani alapját *a tipikus tanulói gondolkodási hibák* adják. Igazából nem is feladat kitalálása a nehéz, hiszen egy módszertanilag többé-kevésbé jól felkészült tanár rengeteg feladatot ismer, s mégsem biztos, hogy ezekből tud egy jó tesztort összeállítani. Nagyon leegyszerűsíti a kérdést az, aki azt hiszi, hogy elengedő valamelyik tippnél a jó választ megadni, a többihez pedig beírunk valamit. A tesztkészítés szépségét pontosan az adja meg, hogy a tanuló hibásan oldja meg a feladatot, és a rossz választ megtalálja a tippek között, aminek természetesen örül. Csak a helyes tipp megismerése után döbben rá a gondolkodásbeli hibájára, s remélhetően megjegyzi a jó megoldási módot is.

A gondolkodási hibák kutatása fontos lélektani kérdés is. Több hazai és külföldi kutató munkássága nyomán (Faragó László, Mosonyi Kálmán, Beke Manó, Weimer, Ranschburg, Szeleánszky, Piaget, Mencsinszkaja stb.) a „klasszikus” matematikaoktatásban – számtan, mértan – előforduló fontosabb hibák többsége feltártnak tekinthető, ma már ezeket rendszerezhetjük, tipizálhatjuk. Feltártnak a matematika modernebb témáiban – halmazok, függvények, szabályjátékok, sorozatok, valószínűségszámítás stb. – tapasztalható típushibák. Ezek között elsősorban a kombinatorikai feladatok elemzése áll közel néhány kutatóhoz (pl.: Csapó, Kiss). Ez érthető is, hiszen általános iskolában kombinatorikából viszonylag kevés a tananyag, a gondolkodáslélektani alapokat pedig Piaget már feltárta.

A témánk szempontjából fontosabb gondolkodási hibák¹ a következők:

- ⇒ a feladatok szövegének meg nem értéséből származó hibák,
- ⇒ a feladatok kérdésének félreértéséből származó hibák, amelyek többnyire arra vezethetők vissza, hogy a tanuló „jó!” válaszol, de nem a feltett kérdésre,
- ⇒ hamis analógián alapuló hibák, a feladat valamely részének, valamely feltételnek figyelmen kívül hagyása,
- ⇒ begyakorlottsági hibák, pl.: zárójel helyes elhagyása.
- ⇒ a szaknyelv (szakkifejezések, fogalmak, szimbólumok, konvenciók stb.) nem kellő ismeretéből származó hibák,
- ⇒ a rendszeralkotás képességének hiánya, a lehetőségek felszínes vizsgálata, bizonyos esetek kihagyása, mások többszörös beszámítása kombinatorikai jellegű feladatokban.

¹ Részletesebb kifejtésüket lásd: Mosonyi (1972.)

Az alábbiakban ismertetjük a Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei Ambrózy Géza matematika verseny 1998/99. tanévi tesztjét, amelyet VI–VIII. osztályos tanulók részére tűztünk ki. A megyében két tanuló ért el hibátlan teljesítményt. Legalább 90%-ot kb. 20 tanuló ért el, ami – szerintünk – országos mércével is kiváló teljesítménynek mondható.

A tesztfeladatok többségének megoldását is bemutatom, illetve néhány esetben gondolkodás-lélektani megjegyzéseket is fűzök azokhoz.

1. Hány négyjegyű természetes szám van?

- (A) 8999 (B) 9000 (C) 9001 (D) 9999 (E) 10000

2. Egy üveg és a benne lévő 20 egyforma tabletta teljes tömege 180 gramm. Amikor az üveg csak 15 tablettát tartalmazott, akkor 165 gramm volt a tömege. Hány gramm az üveg?

- (A) 103 (B) 115 (C) 120 (D) 125 (E) 146

3. Három kislány mindegyike almát vitt egy-egy kosárban. Mindegyik kosárban ugyanannyi alma volt. Találkoztak 9 fiúval, akik almát kértek a lányoktól. Mindegyik kislány ugyanannyi almát adott mindegyik fiúnak, ezek után mindegyik fiúnak és lánynak ugyanannyi almája lett. Hány alma lehetett összesen a három lány kosárban.

- (A) 18 (B) 21 (C) 24 (D) 27 (E) 36

4. Az ábrán látható 5×5 -ös táblázat mezői kitölthetők az 1, 2, 3, 4, 5 számjegyekkel úgy, hogy minden sorban, minden oszlopban, mindkét átlóban mindegyik számjegy pontosan egyszer szerepel. Melyik számjegy kerül a sátozott mezőbe?

- (A) 1 (B) 2 (C) 3 (D) 4 (E) 5

1	2	3	4	5
	1	2	3	

5. Mennyi a következő kifejezés értéke:

- (A) -28 (B) -60 (C) -17 (D) 11 (E) -4

6. Mivel egyenlő $5x - 2(4 - x)$?

- (A) $7x - 8$ (B) $3x - 8$ (C) $7x - 6$ (D) $3x - 6$ (E) $4x - 8$

7. Ha két tyúk két nap alatt két tojást tojik, akkor 6 tyúk 6 nap alatt hány tojást tojik?

- (A) 6 (B) 9 (C) 12 (D) 18 (E) 27

8. Négy fiú és három lány ült le egy hétszemélyes padra úgy, hogy sem két lány, sem két fiú nem került egymás mellé. Hány ültetési sorrend képzelhető el?

- (A) 24 (B) 30 (C) 35 (D) 21 (E) 144

9. Hány számjegy szerepel a $2^{19} \cdot 5^{13}$ felírásában?

- (A) 19 (B) 12 (C) 14 (D) 13 (E) 15

10. Egy energiatarékkosságra törekvő ember egymás után három sikeres javítást fedez fel, amelyekkel sorjában 20, 25, 55%-ot tud megtakarítani háza fűtődíjából. Hány százalékot tudott az újításával megtakarítani?

- (A) $33\frac{1}{3}$ (B) 27 (C) 73 (D) $66\frac{2}{3}$ (E) 100

11. Mivel egyenlő: $1 + \frac{2}{1 + \frac{2}{1 + \frac{3}{4}}}$?

- (A) $\frac{29}{15}$ (B) $\frac{46}{19}$ (C) $\frac{11}{4}$ (D) $\frac{27}{13}$ (E) $\frac{59}{29}$

12. Írj a betűk helyére számjegyeket a következő összeadásban!

$$\overline{BC} + C = \overline{AB}$$

A különböző betűk különböző számjegyeket jelentenek, az azonos betűk azonos számjegyeket, első számjegyként nem állhat 0. Hány megoldása van a feladatnak?

- (A) 1 (B) 3 (C) 4 (D) 5 (E) ezek egyike sem

13. Peti véletlenszerűen háromjegyű számokat írat ki a számítógép képernyőjére. Legkevesebb hányat kell kiíratnia ahhoz, hogy legyen közöttük kettő, amelyekben a számjegyek összege egyenlő?

- (A) 10 (B) 27 (C) 28 (D) 451 (E) ezek egyike sem

14. Marcinak hétszer annyi pénze van, mint Gergőnek. Ha Marci adna 65 forintot Gergőnek, akkor már csak kétszer annyi pénze lenne, mint mint Gergőnek. Hány forintja van Marcinak és Gergőnek együtt?

- (A) 120 (B) 80 (C) 104 (D) 208 (E) 312

15. Egy dolgozatíratáskor két osztály (20 illetve 30 fős) ugyanazt a feladatsort kapta, és a pontozás is megegyezett. Az egyik osztály 20 tanulója 80%-os, a másik osztály 30 tanulója 70%-os átlagos teljesítményt nyújtott. Mekkora volt a két osztály átlagos teljesítménye együttesen?

- (A) 75% (B) 74% (C) 72% (D) 77% (E) ezek egyike sem

16. Mivel egyenlő a 6432 és 132 legnagyobb közös osztójánál 8-cal kisebb szám?

- (A) -6 (B) 6 (C) -2 (D) 3 (E) 4

17. Ha egy 10 cm sugarú kör sugarát 2 cm-rel csökkentjük, akkor hány %-kal csökken a területe?

- (A) 20 (B) 25 (C) 36 (D) 40 (E) 64

18. Egy tetszőleges háromszög egyik szögét változatlanul hagyjuk, de a közrezáró oldalakat egyenként háromszorosára, a másikat pedig négyszeresére növeljük. Hányszorosára nő a háromszög területe?

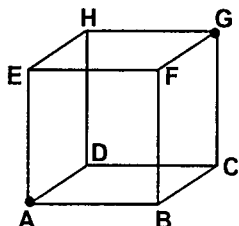
- (A) 7-szeresére (B) 9-szeresére (C) 12-szeresére
(D) 16-szorosára (E) ezek egyike sem

19. Egy 10 cm oldalú ABC szabályos háromszög C csúcsa egybeesik egy 10 cm sugarú kör középpontjával. Az AC oldal egyenese a kört D-ban metszi. Mekkora az ADB szög?

- (A) 15° (B) 20° (C) 25° (D) 30° (E) 45°

20. Az ábrán látható ABCDEFGH kocka A csúcsából G csúcsába a lehető legrövidebb úton akarunk eljutni élek mentén. Hányféleképpen tehetjük ezt meg?

- (A) 3 (B) 6 (C) 8 (D) 12 (E) 36



21. Egy országban csak 25 és 10 petákos érmék vannak. Annának $5x+1$ darab 25 petákosa van. Bélának $x+5$ darab. Ha a pénzüket átváltják 10 petákosba, akkor hány darab lesz a különbség pénzeik között?

(A) $10(x-1)$ (B) $\frac{2}{5}(4x-4)$ (C) $\frac{2}{5}(x-1)$ (D) $\frac{5}{2}(x-1)$ (E) más érték

22. Egy téglalap alakú telek fele olyan széles, mint amilyen hosszú. A telek teljesen be van kerítve x méter hosszú kerítéssel. Mekkora a területe x függvényében?

(A) $\frac{x^2}{2}$ (B) $2x^2$ (C) $\frac{2x^2}{9}$ (D) $\frac{x^2}{18}$ (E) $\frac{x^2}{72}$

23. Az ábrán látható téglalapot az oldalakkal párhuzamos vágásokkal négy részre vágtuk. A kapott részek közül három területét beírtuk. Mekkora a negyedik terület?

(A) 4 (B) 8 (C) 12 (D) 16
(E) ezek egyike sem

24	36
	12

24. Az x , y , z számok aránya 2:3:5. Az x , y , és z számok összege 100. Az y -ről tudjuk, hogy $y = a \cdot x - 10$. Ekkor az a értéke:

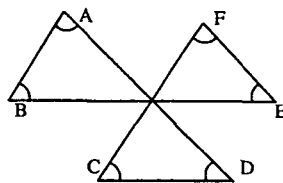
(A) 2 (B) 3 (C) 4 (D) $\frac{3}{2}$ (E) $\frac{5}{2}$

25. Egy gazda az n tehénből álló csordáját úgy osztotta fel a négy fia között, hogy az első kapta a csorda felét, a második az egy negyedét, a harmadik az egy ötödét, a negyedik pedig 7 tehenet kapott. Ekkor n értéke:

(A) 80 (B) 100 (C) 140 (D) 180 (E) 240

26. Hány fok az ábrán jelzett hat szög összege?

(A) 180° (B) 270° (C) 360° (D) 150°
(E) ezek egyik sem



27. Mivel egyenlő a következő kifejezés értéke?

$$\left(1 - \frac{1}{3}\right) \cdot \left(1 - \frac{1}{4}\right) \cdot \left(1 - \frac{1}{5}\right) \cdot \dots \cdot \left(1 - \frac{1}{100}\right)$$

(A) $\frac{1}{100}$ (B) $\frac{1}{50}$ (C) $\frac{99}{50}$ (D) $\frac{1}{5050}$ (E) $\frac{3}{10100}$

28. Egy 50 számból álló halmaz számtani átlaga (számtani közepe) 38. Ha a halmazból kivesszünk két számot – nevezetesen a 45-öt és az 55-öt –, akkor a megmaradt számok számtani közepe:

(A) 36,5 (B) 37 (C) 37,2 (D) 37,5 (E) 37,52

29. Legyen $N = 9 + 99 + 999 + \dots + 999 \dots 9$, ahol az utolsó szám 999 darab 9-est tartalmaz. Hány 1-est tartalmaz N ?

(A) 996 (B) 998 (C) 999 (D) 1000 (E) 1001

- 30.** Egy autó a 240 kilométeres útját oda 40 km/óra, visszafelé 60 km/óra átlagos sebességgel tette meg. A vezető a következő útján elhatározta, hogy ugyanezt az utat most már odavissza egyenletes sebességgel teszi meg, s ugyanannyi idő alatt, mint előző útján. Mekkora sebességgel kell most haladnia?
- (A) 48 km/óra (B) 50 km/óra (C) 45 km/óra
(D) 55 km/óra (E) ezek egyike sem

A feladatok helyes tippjei:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
B	C	E	B	A	A	D	E	E	C
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
A	B	C	E	B	E	C	C	D	B
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
A	D	B	A	C	C	B	D	C	A

Útmutató a megoldásokhoz

3. A gyerekek száma 12, ezért az almák száma ennek többszöröse. A 24 kevés, mert nem lehet a 9 kislány között egyenlően szétosztani. A 36 jó, mert ekkor minden kislánynak 12 almája van, mind-egyik ad mindegyik fiúnak 1 almát, így a fiúknak és a lányoknak is 3-3 almája lesz.

A helyes tipp: **E**.

4. A feladat egy hiányosan kitöltött ötödrendű latin négyzet befejezését kéri. Jelöljük a_{ij} -vel az i -edik sor j -edik elemét. A kitöltés során azt kell figyelni, hogy melyik sor-oszlop, sor-átló, oszlop-átló metszésébe mi nem kerülhet be. Egy lehetséges kitöltési sorrend: $a_{3,3}=4$, $a_{5,5}=2$, $a_{2,4}=2$, $a_{5,1}=3$, $a_{2,2}=5$, $a_{3,2}=3$, $a_{5,2}=4$, $a_{2,1}=4$, $a_{4,1}=5$.

8. Jelöljük a fiúkat A-val, B-vel, C-vel, D-vel, a lányokat pedig X-szel, Y-nal, Z-vel. A fiúk csak az első, harmadik, ötödik, hetedik helyre ülhetnek, a lányok pedig a második, negyedik, hatodikra. A fiúknak $4 \cdot 3 \cdot 2 \cdot 1 = 24$ -féle sorrendje lehetséges, a lányoknak $3 \cdot 2 \cdot 1 = 6$ -féle sorrendje, ezért az ültetési sorrendek száma $24 \cdot 6 = 144$.

9. Az ilyen típusú feladatok megoldásának alapgondolata a $10=2 \cdot 5$ egyenlőség felismerése, illetve a két oldal hatványozásával nyert értékek alkalmazása.

$A \cdot 2^{19} \cdot 5^{12} = 2^{12} \cdot 5^{12} \cdot 2^7 = 10^{12} \cdot 128 = 128\,000\,000\,000\,000$. A helyes tipp **E**.

10. Az első újtással emberünk 20%-ot takarít meg, a többi 80%-ot nevezzük „nem megtakarításnak”. Így a „nem megtakarítások” szorzata $0,8 \cdot 0,75 \cdot 0,45 = 0,27$, tehát 73%-ot takarít meg.

12. A feladat eredményes megoldásához bizonyos matematikai konvenciók alapos ismerete is szükséges, bár ez a szövegben benne van, de a gyerekek hajlamosak figyelmen kívül hagyni.

Első ránézésre látszik, hogy $18 \geq C + C \geq 10$. Hajlamos lehet a tanuló ebből arra következtetni, hogy $9 \geq C \geq 5$, tehát 5 megoldás van. Ekkor a helyes tipp D. Sajnos nem. $C=5$ nem lehet, mert akkor $B=0$, de elől nem állhat 0. Egyenlőre a C a helyes tipp. De $C=9$ esetén $B=8$, A pedig 9 lesz ám ez tiltott, hiszen $A \neq C$. Már csak 3 megoldási lehetőség maradt, ($C=6, 7, 8$) ezeket behelyettesítéssel ellenőrizhetjük, hogy mind jó. A helyes tipp tehát **B**. Az A válasz azoknak kell, akik találtak egy

megoldást, de nem elemezték a feladatot komolyabban. Gyakori az „ezek egyike sem” válasz beiktatása, amely azoknak szól, akiknek a gondolkodását nem tudtuk előre kitalálni.

13. A kiíratott számokban a számjegyösszeg 1 és 27 között lehet. Ha az első 27 kiíratott számban a számjegyösszeg páronként különböző, akkor kell még egy 28. számot is kiíratni, s akkor már lesz megfelelő tulajdonságú szám. A feladat a skatulya-elven alapszik. Spontán is meg lehet érezni a skatulya-elvet, de célszerűbb a versenyfelkészítés során megmutatni, gyakoroltatni ezt az egyszerű, de szép feladatmegoldó ötletet.

14. Legyen Marcinak $7x$ forintja, Gergőnek pedig x . Ekkor az egyenlet: $7x-65=2(x+65)$. Innen $x=39$, így a helyes tipp: **E**. A feladat megoldása során két nehézséggel kell szembenézni a tanulóknak.

I. Mit jelent az, hogy Marci ad 65 Ft-ot Gergőnek. A tanulók hajlamosak arra, hogy a 65-öt csak az x -hez adják hozzá, de nem veszik el a $7x$ -ből. A módszertanban ezt a „műveletre utaló szavak fordításának” nevezzük.

II. Mit jelent az, hogy „kétszer annyi pénz lenne”. Ilyenkor vagy a kisebbik mennyiséget szorozzuk, vagy a nagyobbbat osztjuk. A tanulóknál előfordul, hogy a nagyobbikat szorozzák. A módszertanban ezt a „műveletek eredményére utaló szavak fordításának” nevezzük.

15. Tegyük fel, hogy 100 pont volt a maximum. Ekkor $(20 \cdot 80 + 30 \cdot 70) / (20 + 30) = 74$.
A helyes tipp: **B**.

20. Egy látszólag köznapi problémához kell az adekvát matematikai modellt megtalálni. A feladat 3 elem ismétlés nélküli permutációinak előállítását kívánja. Ha az A csúcsból a G-be akarunk eljutni, akkor egy jobbra, egy hátra, egy felfele lépés kell. Jelöljük ezeket j-vel, h-val, f-fel. Ezen három elemnek $3 \cdot 2 \cdot 1 = 6$ sorrendje van. Természetesen lehet dolgozni a konkrét konstrukciók előállításával is.

21. A szövegben adott explicit feltételeket kell lefordítani a matematikai szimbólumok nyelvére. A két gyerek pénzének különbsége petákban kifejezve: $25 \cdot (5x + 1 - x - 5) = 25 \cdot (4x - 4)$. 10 petákban kifejezve: $5 \cdot (2x - 2) = 10 \cdot (x - 1)$. A helyes tipp: **A**.

25. Az egyenlet: $\frac{n}{2} + \frac{n}{4} + \frac{n}{5} + 7 = n$.

26. Jelöljük O-val a BE és az AD egyenesek metszéspontját. A kért szögértéket megkapjuk, ha a 3 háromszög belső szögösszegeiből levonjuk az O körül keletkező 360° -os teljes szög felét, mert ez 3 darab csúcsszög párból tevődik össze, ezért a keresett szögérték:

$$540^\circ - 180^\circ = 360^\circ.$$

27. Végezzük el a kijelölt műveleteket és egyszerűsítsünk!

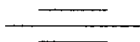
28. A feladatban több szám számtani közepét kell szokatlan helyzetben kiszámítani. Az eredeti halmazban a számok összege $50 \cdot 38$. Ebből le kell vonni $45 + 55 = 100$ -at, s osztani 48-cal, hiszen ekkor az elemek száma már csak ennyi. A helyes válasz: **D**.

29. Írjuk a számokat a következő alaknak megfelelően: $999 = 1000 - 1 = 10^3 - 1$. Ekkor a következő összegről lesz szó: $10 + 10^2 + 10^3 + \dots + 10^{999} - 999$, vagyis egy 999 darab 1-essel kezdődő, 0-val végződő számból kell 999-et levonni. A különbségben csak az ezresek helyi értékén lesz nulla, a összes többi helyen 1-es lesz. Tehát az eredményben 999 darab 1-es található.

30. A feladat két mennyiség harmonikus közepének meghatározását igényli. Ennek ismerete nélkül is könnyen kiszámítható, hogy az oda út megtételéhez 6 óra, a vissza úthoz 4 óra kell, azaz összesen 10 óra. Ha egyenletes sebességgel akarunk haladni, akkor a 480 km-t 10 óra alatt kell megtenni. A helyes válasz: 48 km/h. Első ránézésre sokan számtani közép-re gondolnak

IRODALOM

1. Kiss: Ötletlek feleletválasztós matematikai tesztek készítéséhez A Tanító 1997. 10. szám
2. Matematikai versenytesztek. A Zrínyi Ilona Matematikaverseny feladatai és megoldásai kötetei. Mozaik Oktatási Stúdió Szeged, 1991-1993, 1994, 1995, 1996.
3. Mosonyi Kálmán: Gondolkodási hibák az általános iskolai matematika órákon. Tankönyvkiadó, Budapest, 1972.
4. Piaget-Inhelder: A gyermek logikájától az ifjú logikájáig. Akadémiai Kiadó Budapest, 1967.
5. Piaget: Válogatott tanulmányok. Gondolat, Budapest, 1970.
6. Középiskolai matematikai versenytesztek (GORDIUSZ Matekverseny 1996–97) Tóth Könyvkereskedés és Kiadó Kft. Debrecen.
7. The MAA Problem Book I-IV. Szerk.: Charles T. Salkind (Math. Association of America) Singer Company.



TISZTELT ELŐFIZETŐINKHEZ !

Bízva bízunk abban, hogy továbbra is töretlen támogatói, előfizetői maradnak lapunknak. Ennek reményében kérünk minden kedves Előfizetőnket, régiket és újakat, hogy az *1999. évi előfizetési díjat, az 500 forintot*, az alábbi számlára befizetni szíveskedjék: OTP Csongrád Megyei Igazgatóság, Szeged, Módszertani Közlemények, 11735005-20003933. De örömmel vesszük már a 2000. évi előfizetéseket is!

*A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK SZERKESZTŐSÉGE
ÉS KIADÓHIVATALA*

TUZA TIBOR cigány oktatási programvezető
Hajdú-Bihar Megyei Pedagógiai Intézet
Debrecen

Cigány népismereti feladatlapok

A 32/1992. MKM. sz. rendelet (Irányelvek...) és a 32/1998. MKM. sz. rendelet (Követelmények...) 1998 szeptemberi bevezetése, érvényesítése a nevelési-oktatási intézmények helyi pedagógiai programjában máris nélkülözhetetlenné teszi a visszacsatolási eljárások kimunkálását. Abban a helyzetben, amikor még rendkívül súlyos dilemmákkal kell szembenéznünk: A romológia (cigányságtudomány) csupán kutatási stádiumban van napjainkban, de már évek óta oktatni kell. A kisebbségi oktatás helyzete – az ombudsman 1998-as jelentése alapján is – szakmailag kaotikus és jogilag bizonytalan, de az intézmények 1998 szeptemberétől kötelesek voltak felvállalni a vonatkozó miniszteri rendeletek megvalósítását. Az iskolák még saját friss pedagógiai programjuk „beüzemelési” gondjaival küzdenek, de máris kellene a megvalósítás bemérése minden területen, hogy a korrekciókat és továbbfejlesztéseket időben elvégezhessek. A cigány gyermekek sikeres nevelésének és oktatásának minimális tárgyi és személyi feltételei is hiányoznak az iskolákban, még a legszükségesebb népismereti kiadványokkal sem rendelkeznek... És így tovább.

Ilyen helyzetben vakmerőségnak tűnhet feladatlapokat kidolgozni a 32/1998. MKM. sz. rendelet (Követelmények...) teljesítésének méréséhez. Kérni kell az önként vállalkozó pedagógusok megértő és segítő közreműködését. Annál is inkább, mert az itt ajánlott feladatsoroknak eddig még csupán egy része esett át elővizsgálaton (a cigány gyermekek 1998. évi nyári táboraiban), amely elővizsgálatok azt is megmutatták, hogy a hivatkozott rendeletben megjelent követelmények maradéktalan teljesítése ma még illúzió, optimális teljesíthetőségükig hosszú évek munkájára lesz szükség. Ezt is figyelembe vettük. Végső soron azonban feladatlapjaink még nincsenek kipróbálva. Kísérleti kipróbálásra ajánljuk tehát ezeket (és hamarosan a továbbiakat is), kérve a kitöltött feladatlapok megküldését, hogy azok tanulmányozása révén a korrekciókat és továbbfejlesztést elvégezhesük. Fogadják ezeket olyan jóindulattal, amilyen jóindulattal és segítő szándékkal mi adjuk közre.

CIGÁNY NÉPISMERET

Feladatok a (3. és) 4. évfolyam tanulói számára

(Tuza Tibor 1998)

1. Írj példát cigány mondókára és kiszámolóra!
 - a) mondóka:
 - b) kiszámoló:
2. Írj példát cigány találós kérdésre és közmondásra!
 - a) találós kérdés:
(Megfejtés:):
 - b) közmondás:
(Cigány nyelven:):
3. Írj példaként mesecímeket az alábbi cigány mesetípusokra!
 - eredetmese:
 - állatmese:

ördög-mese:
 tündérmese:
 tréfás mese:

4. Melyek a leggyakoribb cigány mesemondási alkalmak?
 a)
 b)
 c)
5. Hogyan mesél a cigány mesemondó? Mi minden jellemzi a mese előadását?

6. Sorolj fel legalább öt hagyományos cigány mesterséget!

7. A vándorlás során a cigányok
 a) hol (miben és hogyan) laktak?
 b) ki volt a vándor közösség vezetője?
 c) hogyan üzentek az utánuk jövőeknek?
8. Sorold fel a hagyományos cigány ételeket! Legalább ötöt! És a bokolyi receptjét!
 a) cigány ételek:
 b) a bokolyi receptje:
9. Mít jelent a Patyiv és a Romani Kris? (Írd le magyarul!)
 a) Patyiv:
 b) Roman Kris:
10. A leggyakoribb cigány jókívánság: Taves baxtalo! (Tavesz bakhtalo!) Mít jelent magyarul?

11. A cigányok nagyon szeretnek hosszú köszöntőket mondani családi ünnepek (pl. keresztelő, lakodalom stb.) és az év jeles napjai (pl. karácsony, újév stb.) alkalmával. A férfiak még versengenek is egymással a köszöntő-mondásban. Írj le egy cigány köszöntőt bármelyik ünnepre!
 Az ünnep: A köszöntő:
12. Milyen a cigány zászló, mit jelképeznek a színei és az ábrája?

13. Mi a címe (cigányul és magyarul) a nemzetközi cigány himnusznak, és miről szól (mi a tartalma)?

14. Milyen a hagyományos cigány népviselet?
 férfiak:
 nők:
15. Melyek a hagyományos cigány hangszerpótló eszközök? Sorolj fel legalább ötöt!

16. Melyek a hagyományos cigány gyermekjátékok? Sorolj fel legalább ötöt! Az egyikről azt is írd le, hogyan szokták játszani!
 gyermekjátékok:
 a választott gyermekjáték megnevezése:
 Hogyan szokták játszani?

Értékelés: AZ ELÉRT PONTOK SZÁMA: _____ HELYEZÉS: _____

CIGÁNY NÉPISMERET

Feladatok a (3. és) 4. évfolyam tanulói számára

Javítási kulcs

A feladatmegoldást értékeljük, de nem minősítjük!

A legjobb eredményt elért tanulóknak adjunk jutalmat, ami persze lehet 5-ös vagy 4-es érdemjegy is, ha a tanuló ezt igényli, vagy szöveges dicséret az ellenőrzőkönyvben, vagy valami apró tárgyjutalom vagy bármi más a helyi lehetőségeknek megfelelően.

Minden feladat esetében közöljük a minimálisan elvárt és a maximálisan adható pontszámot.

A ténylegesen elért pontszám alapján megállapítjuk a helyezést. Ezzel értékelünk.

Az értékelés tehát nem kritérium-teljesítmény, hanem teljesítmény-eloszlás alapján történik.

1. Elvárt egy négysoros mondóka és egy négysoros kiszámoló leírása, soronként egy pont, tehát összesen 8 pont, hosszabb szöveg esetén legfeljebb plusz 2 pont adható: **8–10 pont**
Példa mondókára: *Szalad, szalad a gyikocska, / Szalad utána kis Gyurka, / De elbújik a gyikocska. / Üres marad Gyurka marka.*
Példa kiszámolóra: *Elment apád a vásárba, / Szeret tegyen egy kicsi zsákra. / Csikó mondja tizenkét, / A fogó te légy!*
2. Elvárt egy talalós kérdés (2 pont) és megfejtése (1 pont), valamint egy közmondás (2 pont) leírása. Amennyiben a tanuló a közmondást cigány nyelven is közli, vagy több talalós kérdést és közmondást ír le, pluszban legfeljebb 5 pont adható. **5–10 pont**
Példa talalós kérdésre: *Meddig cigány a cigány? (A lábától a fejéig.)*
Példa közmondásra: *Ha nincs hús, éhes marad az ember. (Te naj mas, bokhalo ashel a manush.)*
3. Elvárt minden mesetípusra egy-egy mesecím írása (5 pont), minden további mesecímre plusz pont, de legfeljebb plusz 5 pont adható. **5–10 pont**
Példák: eredetmesére: *A Nap és a Hold története, Noé legkisebb fia stb.*
állatmesére: *A macska meg a róka, A póruljárt kutya stb.*
ördög-mesére: *A cigány meg az ördög, Az ördög és a szegény ember stb.*
tündérmesére: *Kócbór királyfi, A vízisellő stb.*
tréfás mesére: *A cigány meg a számára, Álmodozik a cigány stb.*
4. Elvárt a mesemondás három fő funkciójának elfogadható közlése: $3 \times 2 = 6$ pont. Értékes információkat tartalmazó kiegészítések, magyarázatokra legfeljebb plusz 4 pont. **6–10 pont**
 - a) *Fizetségért* (enni-innivalóért, ajándékért, pénzért) való mesélés a gádzsóknak (nem cigányoknak) házaknál, vásárokonban, búcsújáró helyeken stb.
 - b) *Társasági mesélés*, szórakoztató mesemondás család, rokonság, vándorló és faluszéli kumpániák körében. Ünnepi alkalmakkor sohasem maradt el a mese.
 - c) *Rituális mesemondás*, szertartásokhoz tartozó mesélés, például a halott-virrasztások alkalmával. A virrasztóbeli mesélés célja a halott lelkének szórakoztatása és felkészítése a hosszú másvilági útra.
5. Elvárt a mesecímadás legalább öt jellemzőjének megnevezése (5 pont), és az értékes kiegészítések további plusz pont (legfeljebb plusz 5 pont) adható. **5–10 pont**
Lehetséges megoldás például: *Eljátszás*: A cigány mesemondó utánozza, eljátszza a mese szereplőinek szerepét. továbbá a hallgatóság tagjai (általában a gyerekek) eljátszanak egy-egy általuk is ismert meserészletet (pl. lányszöktetés, lakodalom, vásár stb.). *Utazás*: A mesemondó utánozza a szereplők hangját, hangsúlyát, mozdulatait. *Hirtelen váltások*: A halk és lassú szövegmondást hirtelen gyors és hangos követi, majd fordítva történik. *A hallgatóság bevonása*: kiszólásokkal és felszólításokkal, kérdésekkel stb. *Személyesség*: A mesemondó általában egyes szám első személyben adja elő mondanivalóját, a mesében beleszövi a vele megtörtént eseményeket is, valamint saját érzéseit és vágyait. – További jellemző vonások: a rögtönzések, a különböző mesékből vett elemek összekombinálása, a hallgatóság tartós érdeklődése esetén több mese összekapcsolása (mesefüzérek előadása) és így tovább.
6. Elvárt legalább öt hagyományos cigány mesterség megnevezése (5 pont), és minden további mesterség közlésére plusz pont, de összesen legfeljebb plusz 5 pont adható. **5–10 pont**

Például: vályogvetés, fámegmunkálás (pl. teknővájó), fémmegmunkálás (pl. kovács, rézműves, üstfoltozó stb.), harangöntés, kosárfonás, zenélés, hálalás, jóslás és így tovább.

7. Elvárt minden alkérdésre elfogadható válasz adása ($3 \times 2 = 6$ pont), és minden értékes kiegészítés plusz pontot érdemel, de összesen legfeljebb plusz 4 pont adható. **6–10 pont**

- a) Sátoros szekéren (és a szekér alatt), valamint sátrakban laktak, általában erdők széléin tanyáztak le. Minden cigány „sátoros”, mert a vándorlás idején sátorban lakott.
- b) A vándor közösség vezetője a legtapasztaltabb idősebb cigány férfi volt, aki rendet tartott és intézte a hivatalos ügyeket is a hatóságokkal, általában vajdának nevezték.
- c) Vándorjeleket hagytak az utánuk jövőknek (ami lehetett szövetdarab, fücsomó, stb.), amelyek jelenléte lehetett „jó út”, „rossz út” és több más fontos tudnivaló.

8. Elvárt legalább öt hagyományos cigány étel megnevezése (5 pont), további ételek és a bokolyi receptje plusz pontokat érdemelnek, de összesen legfeljebb plusz 5 pont adható. **5–10 pont**

Cigány ételek: A hús alapanyagú ételek (főleg sült hús és pörkölt) kedveltek. Ha nincs sertés, birka, hal, baromfi, akkor jó a sündisző, ürge, varjú is. Hústalan ételek pl.: bokolyi, burizsa, köleskása, vízben főtt kukorica megeukrozva, azalt szilva kásával stb.

Bokolyi: pogácsa (cigánypogácsa). A lisztből vízzel és sóval, esetleg egy kevés zsír hozzáadásával tésztát készítenek, jól kigyúrák, majd a tűzhely tetején kisütik. Törve fogyasztják.

9. A fogalmak magyar jelentéseinek meghatározása két-két pont ($2 \times 2 = 4$ pont), minden értékes kiegészítő információ plusz pont, de összesen legfeljebb plusz 6 pont adható. **4–10 pont**

- a) Patyiv: „becsület”, „tisztesség” – A cigány közösségek normáinak, értékeinek rendszere; az együttélés követelményei, szabályai.
- b) Romani Kris: „cigánytörvény” – A cigányok bírósága, amely testület az egész közösség és az egyes emberek ügyeiben is hozott döntéseket a törvénykezéskor.

10. Taves baxtalo! = Légy szerencsés (boldog)! **2–5 pont**

11. A köszöntő terjedelmétől és minőségétől függően: **5–15 pont**

Pl.: Az ünnep Újév. (*Nyevo bersh.*) A köszöntő: Amikor a házhoz (régebben: sátorhoz) érnek, így köszöntenek: Istennel találak benneteket, cigányok! (*Dragone Devlesa arakhav tumen romale. shavale!*) Erre a válasz: Isten hozott benneteket! (*O Sunto Del andas tumen!*) A vendég köszöntője: Sok évben érjete el Újévet, erővel, szerencsével, jobb egészséggel, móddal, mint most, békét, jókedvet adjon nektek az Isten, gyerekeitekkel együtt, népeitekkel együtt! (*Inke anda bute bershende te resen o Nyevo bersh, zorasa, baxtyasa, sastyimasa, majlashe modosa sar akanak, pacha, voja te del o Del, tumare shavorenca kethane, haj tumare niponca kethane!*) A házigazda válasza: Úgy adja az Isten, veletek együtt, gyerekeitekkel együtt, népeitekkel együtt! Éljete sok évet és jól! (*Amen te del o Del, tumenca kethane, tumare shavorenca kethane, tumare niponca kethane! Te trajin but bersh haj mishto!*)

12. A színck és az ábra megnevezése és elhelyezése két-két pont ($3 \times 2 = 6$ pont) és a jelentés közlésére plusz pontok, de összesen legfeljebb plusz 4 pont adható. **6–10 pont**

A cigány zászló: *Felül kék* (az ég, a végtelenség és szabadság), *alul zöld* (az erdő és mező, a remény és a szerencse), *középen* pedig az indiai felkelő és lenyugvó nap ősi ábrázolására is emlékeztető *vörös* (narancsvörös) rota, azaz *kocsikerek* (a vándorló és kóborló élet jelképe)

13. A cím közlése magyarul is, cigányul is $2 + 2 = 4$ pont, a tartalom megfogalmazása és egyéb kapcsolódó információk közlésére összesen legfeljebb plusz 6 pont adható. **4–10 pont**

A cigány himnusz: Cigányok fel... (*Opre roma*) – (1971-ben született londoni cigány világkongresszus döntése alapján, szerzője *Jagdino*, egy jugoszláviai cigány zenész, aki közismert dallam alapján írta a szöveget.) – A cigány himnusz a múltba tekintve szól a jelenhez. A „boldog cigányok”, „szerencsés utak”, „nagy család” felidézését követi, hogy mindezt a „Fekete Légió (= a Hitler-féle népirtás megölte”. A himnusz a nemzeti öntudat és önérzet ébresztése hatja át: „cigányok ébredjünk”. Záró szakaszaiban fel szólít: „Fogjunk össze, hogy jól cselekedjünk”.

Megjegyzés: Ha a tanuló más népi éneket (pl. beás himnusz: *Zöld az erdő = Pádure vergyē*) ismertet, akkor is adjunk pontot a plusz 6 ponthatáron belül, majd beszéljük meg, hogy mi a különbség a nemzetközi cigány himnusz és az egyes cigány népcsoportok himnuszként tisztelt népi énekei között.

14. A válaszok tartalmától függően adható pontszámok: $10 + 10 = 20$ pont. **10–20 pont**
 A nők hagyományos viselete: Cipő, papucs, harisnya, bő, ráncos szoknya, blúz, fejkendő, nagykendő, kötény. A színösszeállítás élénk, az időseké sötét tónusú. A nők szeretik az ékszereket, a gyűrűk, fülbevalók, nyakláncok aranyból vagy ezüsből vannak. Ez a szokás is indiai eredetű.
 A férfiak hagyományos viselete: Csizma, csizmanadrág, kapca, ing, mellény, kalap, kabát, cipő. A kalap színe attól függ, hogy milyen törzshöz tartoznak. (Pl. szürkét hordanak a lovárok, zöldet a másárok stb.) A kalapot nyáron is hordják. A férfiak is szeretik a nagy pecsétgyűrűket, aranynyakláncos órákat, nyakláncokat és a mellényen az ezüstgombokat.
 A nőkre és a férfiakra egyaránt jellemző, hogy: A cigányok kedvelik a ríktő színeket és a szépítkezésben erősen alkalmazzák a festékeket. A tetoválás is szokásos nőknél is és férfiaknál is.
15. Elvárt legalább öt hangszerpótló eszköz megnevezése (5 pont), minden további plusz pont, de összesen legfeljebb plusz 5 pont adható. **5–10 pont**
 Hangszerpótló eszközök például: kanna, bögre, lábas vagy fazék, fedő, kanál, illetve fakanál, pittyegetés, szájböggő stb.
16. Elvárt legalább öt hagyományos cigány gyerekjáték megnevezése (5 pont), minden további plusz pont, de összesen legfeljebb plusz 5 pont adható. **5–10 pont**
 Gyerekjátékok például: Mondókázás; Törjük, törjük a mákot; Konvancás; Huva; Madárkák, madárkák; Medve, medve bolond medve; Ostorcsinálás és csördítés; Célbadobás; Kacsázás; Durrantó, pukkanó; Hintázás; Lovazás; stb.

AZ ELVÁRT ÉS AZ ADHATÓ ÖSSZES PONTOK SZÁMA

57–110 pont

ÉRTÉKELÉS: 55 pont fölött mindenki jutalmat érdemel függetlenül attól, hogy az elvart pontokkal vagy a plusz pontokkal érte-e el ezt a teljesítményt. A jutalmakat a rangsor (helyezések) alapján differenciáljuk. A többieket megdicsérjük, hogy már sokat tudnak, és biztatjuk őket, hogy legközelebb jobban fog sikerülni a feladatmegoldás, bizonyára mindenki jutalmat fog érdemelni.

Amennyiben az 55 pontot egyetlen tanuló sem haladja meg, legalább az első három helyezett jutalmazzuk, a többieket pedig megdicsérjük, hogy már sokat tudnak arról, mint a velünk együtt élő cigány emberekről, osztálytársakról, tudni illik, s ezután még több népismereti foglalkozást, hogy még jobban megismerhessük egymást.

A helyi értékelés után a kitöltött feladatlapokat kérjük megküldeni a Hajdú-Bihar Megyei Pedagógiai Intézet (Tuza Tibor) címre: 4024 Debrecen, Piac u. 42–48., annak érdekében, hogy a feladatlap hibáit korrigálni, az ismeretszint-mérő lapot továbbfejleszteni tudjuk a megoldások tapasztalatainak hasznosításával.

(Folytatjuk)

Utak a művek elemzéséhez

Van annak már negyedszázada is, amikor dr. Dobcsányi Ferenc főiskolai előadásai és szemináriumi keretében – a maga csendes, de határozott modorában – felhívta a figyelmünket arra, nevezetesen: próbáljuk meg úgy elemezni-értelmezni költészetünk reprezentatív alkotásait, hogy az *esztétikai-stilisztikai értékek kerüljenek érdeklődésünk középpontjába*, az úgynevezett történelmi vonatkozású információktól pedig igyekezzünk eltávolodni. A tanár úr arra is biztatott bennünket, hogy tanítási gyakorlatunkban is igyekezzünk alkalmazni ezt a műmegközelítési stratégiát. Természetesen volt berzenkedés, hiszen neveltetésünk, iskolázottságunk alapján elképzelhetetlennek tartottuk az esemény- és/vagy irodalomtörténeti megfeleltetés esetleges háttérbe helyezését... De az okos érvelés, sőt a példaadó bemutató órák, meg a húszhoz közeli ifjonti lelkesedés igazolta: az irodalompedagógia képes a saját törvényszerűségei mentén működni, s az úgynevezett történeti aspektust alkalmi, kiegészítő mozzanatként is hagyhatjuk.

A fentieket nem az öregkori kényszeres emlékezés hívta elő tudatom mélyrétegeiből, hanem

- a) Jauss híres tanulmányának időszerűsége (1),
- b) Széplaki György „Magyartanítás”-beli elmélkedése (2),
- c) a NAT-nak az irodalom tanításával összefüggő általános fejlesztési követelményei (3).

Az eddigiek azt voltak hivatva körvonalazni, hogy is állunk *műelemzési kultúráltság* dolgában, illetőleg meddig is terjednek lehetőségeink az irodalompedagógiai gyakorlatunkban, azaz: *miféle utak adottak/nyílnak az irodalmi műveltséghez tartozó ismeretek elsajátítására?*

A lírai, epikai, drámai *műalkotások* szépirodalomként való folytonos *létezésének alapfeltétele* a szüntelenül megisméllendő *befogadás*, vagyis az *utóéletük* alakulása. A poétikai szövegművön kívül eső, úgynevezett külső kontextus tényei, adatai, például a keletkezési körülmények, az alkotói életrajz vonatkozó szegmensei rendeződhetnek időrendbe, ám csupán a műalkotáson túl szempontokat jelentik – a *szépirodalom elevenségét* csak és csakis a (mindig) megújuló *befogadás folyamata* biztosítja. Többek között ezért is voltak helytállóak Kádárné Fülöp Juditnak az olvasóért aggódó gondolatai az irodalmi kánonunkkal foglalkozó cikkében (4).

Amikor az öntörvényű műalkotások zárjának felpattintására, vagyis a művek elemzésére tanítottuk növendékeinket, az eddigiekben legalábbis, segítségünkre lehetett/volt a történelemoktatással kapcsolatos szinkronitás. De már az 1981–82. tanévtől erőteljesen megbicsaklott ez a párhuzamoság, tudniillik Csokonai és Fazekas okán a hatodikos diákjainkkal már beszélgetnünk kellett a felvilágosodásról, miközben erről történelemórán hetedikos korukban tanultak – eddig! Hogy mi lesz ezután? Tudja a NAT!

Korunkban a *poetikai szövegmű*, tehát a szépirodalmi alkotás *esztétikai-stilisztikai funkciója* vált *domináns*sá. Ezt a tényt ismerté(k) fel/el a NAT illetékese(i), amikor rögzítetté(k):

- a) irodalmi kifejezésformák, kifejezésmódok és változatok stílusbeli sajátosságainak vizsgálata,
- b) esztétikai jellemzők, elemek feltárása/felfedezése,
- c) a mű hatásai forrásainak elemzése,
- d) az irodalmi mű jelentésének a poétikai szövegből történő kibontása kerül az alkotások elemzésének előterébe.

Széplaki György – a már hivatkozott elmélkedésében – arra int, hogy a „*mű (...) nem történelmi relikvia*”. Kétségtelenül így igaz, még akkor is, ha opponálhatnánk támadna, például a régebbi korok irodalma kapcsán, vagy A walesi bárdok esetében, illetőleg ha A köszívű ember fiai

című regényt még olvastatjuk és közösen fel is dolgozzuk. (Természetesen ki-ki felkészültsége, vérmérséklete alapján folytathatja, bővítheti a fenti sort.)

A szépirodalmi szöveg az olvasója segítségével felépít egy lehetséges világot, majd ki is fejezi a hozzá való viszonyát úgy például, hogy együtt küzd, sír, nevet, haragszik, utazik, lélegzik, él vagy hal meg a hősökkel, ugyanis vele: az olvasóval történik, általa formálódik a műbeli világ, ahogy formálódik. A szépirodalmi mű sajátos előfeltevéseket is elvár az olvasójától, például a *címzett-szerep* elfogadását. A címzett-szereppel való azonosulás nem más, mint az irodalmi mű befogadásának első állomása (5). A poétikai szövegmű megértésének/elfogadásának lényeges alkotóeleme a *belső látással* létrejövő *mentális kép* (6). A befogadó szövegértelmezése, a szövegről való vélekedés azonban nemcsak a *kulturális és szociális tapasztalataitól* függ, hanem azoktól a *kognitív komponensektől* is, mint a szakszólalásokat felépítő irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati fogalmak (7). Summázatul azt mondhatjuk, hogy attól a *kommunikatív kompetenciától* függ a felső tagozatos olvasó *interpretációja* is, amelynek szintjére addig eljutott (8).

Jakobson közismert megállapítása, miszerint a *műbeli világ* olyan *nyelvhasználat*, amelynek *szabályait* a mű olvasása közben *sajátítjuk el*, tanuljuk meg, ma is érvényes (9). Sőt! A NAT-ban is érvényre jutott esztétikai-stilisztikai szemlélet irodalompedagógiai kiteljesítése ezt a gondolatot evokálja. A kutatásaimban megvizsgált tanulói műelemzések és az ezekből feltárt – a gyermekek által használt – szakszólalások mennyiségi s minőségi vonatkozású tanulságai még határozottabban kell, hogy irányítsák tanítás-, tanulásszervező figyelmünket Jakobson kijelentésének érvényességére. Az irodalomtanárnak abból kell kiindulnia, hogy *a mű és olvasójának a találkozása* természetes, *dinamikus folyamat* legyen, amelyben lehetőleg az elfogadás jellege érvényesüljön. A 10–14 évesek szűkös olvasói tapasztalata és különböző színvonalú irodalomelméleti felkészültsége áll szemben a poétikai szövegmű sokjelentésű, többretegű üzenetével. Éppen ezért jelent ez a találkozás mindig *sajátos szellemi erőpróbát az alkotó és a befogadó között*. Nagy Attila szóhasználatával élve, „küzdelem” zajlik itt, de „de ez a küzdelem nem egyszerűen az elszegényítés, a leegyszerűsítés irányába tolódik el, hanem az olvasó sűrítő, kiemelő, kihagyó, átszerkesztő, rövidítő manőverei révén a személyiség szükségképpen saját stílusa, sémája szerint rendezi át, szerkeszti meg az élményeket” (10).

Nemcsak szaktanácsadóként, hanem a 10–14 évesek irodalomértésének kutatása idején is megfigyeltem, hogy tanár kollégáink rendszeresen biztatták tanítványaikat: szóljanak az olvasottak által kiváltott *érzelmeikről*, *hangulatuk* alakulásáról, fejtsek ki *benyomásaikat*. Gyakorta a *műfajismeretek* hasznosításával juttatták diákjaikat a szépirodalmi alkotás mélyebb szintjeihez. A költői mű rejtettebb világához vezető úton a *szerkezet* tüzetes vizsgálata biztosította a legtöbb sikert gyermeknek és pedagógusának. Sajnos, az alkotó *egyéni stílusának* tanulmányozása, az esztétikai *többlétin-formáció* értelmezése kivételes irodalomórai pillanatok voltak az általános iskolában.

A *nyelvi képek eredetisége* fokának vizsgálata, az egyéni leleményű, a konvencionális, az exmetaforák minősítése nagymértékben az olvasó egyéni ízlésétől és stilisztikai felkészültségétől függ, talán ezért is állapíthattam meg: alig fordult elő ilyen megoldás kutatásaim idején. A NYIK-programmal is tanító kollégáknál a nyelvi képek eredetiségének elemzése természetes eljárás – segítségükre van a program *stílus blokkja*.

A tanítási gyakorlat a *befogadói értékiételei* fejlesztésére a költészet leglényegesebb intenzitás-növelő, hatáskeltő formaszervezeteit, így a *hangtani formákat*, a *stilisztikai szerkezeteket* a jelentéstöbblétet adó *vizuális formát* sajnos csak alkalmanként hasznosítja, tudatosan a legritkábban, pedig meg lehet tanítani az általános iskolás korú olvasókat az alkotás szövegstruktúrájának a mű egészében betöltött szerepe elemzésére, a hatáskeltő formaszervezetek többlétjelentésének feltárására, az esztétikai élmény megragadására. Tehát nem szabad elvesztegetni sem az időt, sem a lehetőségeket, ki kell alakítania minden irodalomtanárnak a saját alkotói mozgásterét, de mindig figyelemmel az egyetemes elvárásokra, a verbális kommunikációs képesség részterületeinek (=beszéd, olvasás, írás) szakadatlan fejlesztésére.

Öröndösködtem az azt, hogy a NAT a szerzők és a művek tanításának minden lehetséges megoldása előtt nyitva hagyja az utakat, vagyis a *tematikus elrendezést* ugyanúgy engedi, mint a *történeti csoportosítást*, illetőleg az *ezek* (=tematikus és történeti elv) *kombinációit* sem veti el. Kérdés, hogy a tankönyvek, munkafüzetek készítői miféle rendezőelveket vallanak. Magam a 10–11 évesnek írt *Hetedhét határban* című feladatgyűjteményemben a tematikusság híve voltam. A 11–12 évesek *Legendák nyomában* című feladatgyűjteményében egyrészt még a tematikus elvet követtem, másrészt fokozatosan áttértem a történeti szempontú rendszerezésre mind a szerzők, mind alkotásaik vonatkozásában. A *Régmúlt kövei között*, a 12–13 éveseknek szánt feladatgyűjteményem és a 13–14 évesek részére készített *Jelek az úton* című feladatgyűjteményem a történeti és a tematikus elvek kombinációja nyomán született.

De azt a problémát, hogy melyik elv, a tematikus és/vagy a történeti legyen-e a domináns, kevésbé hangsúlyos kérdésnek tartom. Az én felfogásom és szaktanári tapasztalatom, valamint gyakorlatom a *beszéd, olvasás, írás, előtérbe állítása mellett a könyv- és könyvtárhasználati ismeretek állandó kondicionálását* véli szükségesebbnek. S ebbe a kontextusba ágyazódik – irodalompedagógiai gyakorlatomban – a *műelemzés tanítása*. Mivel a köznap nyelvűtől közlésmódjában alapvetően eltérő az irodalmi kifejezőrendszer, ezért a kifejezőeszközök funkcionális látását, dekódolását a mű egészére nézvést végeztettem már ötödiktől, vagyis a *Hetedhét határban* című kötettől kezdődően. Így a művek sokszempontú elemzése egyáltalán nem nevezhető megoldhatatlan szakmai kihívásnak.

A magam tanári és tankönyvírói gyakorlatát nemcsak a bevezetőben felidézett élmények alapozták meg, hanem Kelemen Péter gondolatmenete is: „*a műértés nem kevesebbet jelent, mint egy egészen újfajta, sajátos, igen bonyolult dekódolási eljárás alkalmazását. Ezzel senki nem születik, ezt meg kell tanulni, mint egy idegen nyelvet*” (11). Az irodalom folytonos létezéséhez, utóéletéhez a befogadás megtanítása által mi, irodalomtanárok nagymértékben járulunk hozzá. Hozzájárulunk? Nem mindegy hogyan.

IRODALOMJEGYZÉK

1. Jausss, H. R.: *Irodalomtörténet mint az irodalomtudomány provokációja*. Helikon, 1–2., Budapest, 1980.
2. Széplaki György: *Petőfi*. Magyartanítás, 2., Trezor Kiadó, Budapest, 1998.
3. Korona Kft ügyvezető igazgatója (felelős kiadó). *Nemzeti Alaptanterv: Anyanyelv és irodalom*. Korona Kiadó, Budapest, 1995.
4. Kádárné Fülöp Judit: *Irodalmi kánon és magyar pesszimizmus*. Magyartanítás, 5., Trezor Kiadó, Budapest, 1997.
5. Cs. Gyimesi Éva: *A műelemzés módszertanához*. In: Szabó Zoltán (szerk.): *A szövegvizsgálat új útjai*. Kriterion, Budapest, 1982.
6. Cs. Jónás Erzsébet: *A Szépirodalomban jelölt nem-verbális kommunikatív eszközök szövegértelmező szerepe*. In: Nagy Attila (szerk.): *Olvasásra nevelés és pedagógusképzés (HUNRA-konferenciák előadása)*. Országos Széchényi Könyvtár, Budapest, 1994.
7. H. Tóth István: „*Az olvasás: felfedezés*” – *Egy korosztály irodalomértésének alakulása (kandidátusi értekezés)*. Magyar Tudományos Akadémia Doktori Tanácsa, Budapest, 1997.
8. Weinrich, H.: *Von der Alltäglichkeit der Metasprache*. In: *Sprache und Texte*. Stuttgart, 1979.
9. Jakobson, R.: *Hang – Jel – Vers*. Gondolat Kiadó, Budapest, 1972.
10. Nagy Attila: *A felső tagozatosok olvasási szokásairól*. In: Dán Krisztina (szerk.): *Tanulmányok a 14 éven aluli gyermekek olvasásra neveléséről*. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest, 1972.
11. Kelemen Péter: *A képességfejlesztő irodalomtanítás* (Kézirat). ELTE BTK XX. századi Magyar Irodalomtörténeti Tanszék – Fővárosi Pedagógiai Intézet, Budapest, 1988.

DR. OLÁH JÁNOS

Juhász Gyula Tanárképző Főiskola
Szeged

Apáczai Csere János Magyar Enciklopédiája

Apáczai 340 éve halt meg (1659. december 31-én), mégis az egyik legismertebb magyar pedagógus és tudós, noha munkáit már csak kevesen olvassák. Most a legjelentősebb munkáját kívánjuk bemutatni.

Apáczai az Erdélyi Fejedelemség virágkorában élt, Hollandiában tanult, ahol nevezetes eseményekről értesült. 1649. január 30-án nagy tömeg előtt fejezték le Károly angol királyt. Skócia és Írország elfoglalásával létrejött Nagy-Britannia. A tárgyalt időszakban Erdélyt a szellemi nyitottság jellemezte, az angol puritanizmus és az általa felkarolt korai természettudományos gondolkodás is megjelent Erdélyben. Ennek legjelentősebb bizonyítéka Apáczai Csere János *Magyar Enciklopédiája*. Munkája nagyobb részét hollandiai tartózkodása alatt írta, utolsó fejezeteit már Erdélyben 1654-ben. Az egész mű Utrechtben jelent meg 1655-ben, 1653-as évszámmal. Apáczai e könyvében a legfőbb tudományok egybefüggő, rendszerbe foglalt ismertetését adta magyar nyelven.¹

Az *enciklopédián* ma olyan, rendszerint nagy terjedelmű művet értünk, amely kora összes lényegesnek, közérdekűnek és időszerűnek tartott ismereteit igyekszik közérthetően, áttekinthetően rendszerben összefoglalni. Az enciklopédiák nagyobb része betűrendben, kisebb része valamilyen logikai rendszerezésben, illetve szakrendben közli anyagát. A betűrendes, szótárszerű enciklopédiákra (főként a németek) gyakran a *lexikon* megjelölést használják. A két kifejezés között általában azt a megkülönböztetést teszik, hogy az enciklopédia átfogóbb jellegű, nagyobb terjedelmű, az egyes kérdéseket rendszeresebben felölelő cikkeket tartalmaz, míg a lexikon rövid cikkeivel elsősorban az egyes problémákról való gyors tájékoztatást tekinti feladatának. A két műfaj közti határ azonban gyakran elmosódik.²

Apáczaiiban Hollandiában érelődött meg a gondolat, hogy elkészítse saját enciklopédiáját, melyet magyarul fog megírni. Könyvében Descartes új tudományos eredményeit akarta feldolgozni. Eredetileg táblázatokat is tervezett egy-egy tudományszak, ismeretkör szöveges anyaga mellé. Ezek a táblázatok azonban sohasem kerültek be a végleges műbe, talán azért, mert a kisalakú könyvecskéiben ez nyomdailag nem volt kivitelezhető. Sajnálatos, hogy Apáczainak nem volt ideje nagy művének nyugodt befejezésére, az utolsó fejezeteket már sebtében Erdélyben készítette, a táblázatok kinyomtatása elmaradt, pedig szerzője eredetileg éppen erre alapozta munkája felhasználását az oktatásban.³ Erről részletesen írt az előszóban. Így tervezte:

a) Először hozzá kell szoktatni a gyermeket a folyékony olvasáshoz a rendelkezésre álló, erre alkalmas könyvekből.

b) Ezután kell az enciklopédia egyes fejezeteiből a legfontosabb meghatározásokat, felosztásokat és felsorolásokat (tehát magukat a táblázatokat) szó szerint megtanítani a nehézségi sorrendet betartva a tanulásban.

c) Ezután kerülne sor a nyelvtanulásra: először a görög, majd a latin, héber, arab, s azt követően négy nyelven írt, különböző szerzőktől származó művek tanulmányozása.

Nem tankönyv volt tehát a *Magyar Enciklopédia*, szerzője módszertani segédkönyvként szánta azt az alaptagozat oktatói számára a definíciók és rendszertáblázatok megtanításához.

Apáczai alkalmasnak látta művét arra, hogy azt az oktatásban felhasználják, de ő ebben az esetben magánoktatásra gondolt. Végző soron sehol sem írt arról, hogy munkáját iskolai oktatásban tankönyvként használják fel. Erre Erdélyben sehol sem lett volna reális kilátása, de egyébként is az ilyen célú könyv nem volt sem akkor, sem ma szoros értelemben vett tankönyvnek nevezhető, más volt az alkotás műfaja, szerzője ugyanis azzal a céllal készítette könyvét, hogy egyrészt kézikönyvként álljon rendelkezésre a nagyobb diákok tanulmányaihoz, másrészt, hogy módszertani segéd-könyvként szolgáljon a pedagógusok számára. A mű tehát azzal a céllal született, hogy megkönnyítse a műveltség megszerzését, mégpedig az egyes tudományos területek egymás közötti, valamint az egész és részek közötti összefüggések megragadása alapján, így lehetett csak kezelni, megtanítani és megtanulni az adott korra jellemző információ-robbanás során keletkezett nagy mennyiségű új ismeretet.

A kötet anyaga így taglalódik:

a) Alapvetés (I–V. rész toldalékkal): ismeretelmélet, matematika, geometria, mechanika Descartes és Ramus művei alapján. E részben, amely az egész mű terjedelmének 22%-át teszi ki, fogalmazza meg Apáczai magyarul elsőnek a *materialisztikus kozmogóniát*.

b) Természettudományok (VI–VIII. rész): csillagászat, földrajz, fizika, kémia, biológia, fiziológia, pszichológia, állattan, növénytan, ásványtan, városépítés, mezőgazdaságtan. Az egész mű 50%-a ez, különféle szerzők alapján összeállítva, a csillagászati részben Descartes korpuszkaláris elméletét részletesen ismerteti.

c) Humán tudományok (IX–X. rész) történelem, államtan, iskolaszervezetan. Ez az egész mű 17%-át foglalja el.

d) Teológia (XI. rész): a terjedeleme 11%-a.

Az enciklopédia bevezetőjében Apáczai megfogalmazta, hogy szerencsétlen az a nép, amelyiknek a tudományokat idegen nyelven kell megtanulnia. Az ilyen nép nem tud felemelkedni. Előszavában a szerző hűségesen felsorolja forrásait. A szerzők többsége kora legjobb szintjét képviselte. Apáczai hasznos tanácsokat is ad műve olvasásához: „Szeresd a munkát ... magad tanulhass vagy másokat taníthass ... több időt kell tölteni a gyakorlással ... annál tudósabb lesz, mennél gyakrabban fogsz tanítani ... Társalkodjunk tudós emberekkel ... az erőlködéssel és fáradozással keresett lelki jósnak és tudománynak díszei örökké maradandók.”⁴

Az első részben Apáczai Descartes ismeretelméletét és metafizikáját foglalta össze. Csak egy dologban nem kételkedhetünk, abban, hogy gondolkodunk: „Én gondolkodom, azért vagyok minden meg tudható dolog között legfőbb és bizonyosabb.” A descartes-i racionalizmus úgyszólván teljesen elvetette az Aquinói Tamás által alkotott istenbizonyítást. Az ismeretelméletében tökéletesen idealista Descartes természetmagyarázata teljesen materialista.

Apáczai műve második és harmadik részében az értelem helyes használásának tudományával foglalkozik. Descartes nem alkotott logikát, de közvetlen tanítványai eredményes kísérletet tettek a hagyományos arisztotelészi-skolasztikus logika kartézianus átrendezésére. Apáczainál mindennek semmi nyoma. Apáczai Amesius és Ramus spekulatív, a skolasztika jegyeit magán viselő logikáját ültette át magyar nyelvre. Ramus nem sokat tudott változtatni a középkori logika szemléletén és rendszerén, viszont az ő logikájában bukkan fel először a modern logika hármas tagolása: a fogalom, az ítélet és a következtetés. Apáczai új rendszerezési eljárást alkalmazott, a logikát az ismeretelmélet után tárgyalta, nem a grammatikához és a retorikához kapcsolta.⁵

Apáczai Ramus egyik művéből átvett számтана (IV. rész) nem foglalkozik a hatvánnyal, a gyökkel, az elsőfokú egyenletekkel, de az alapműveletek és a törtek aritmetikája után részletesen értekezik az arányosságról, a számtani és mértani haladvánnyal. A műből kiérezhető, hogy az új világkép tartóoszlopait a matematika képezi, de a matematikára a közembernek is szüksége van. Az ötödik részben a mértani alapismereteket találjuk mértani ábrák nélkül. Mint Fábián Ernő írta, sok Apáczaitól származó szót használunk jelenleg is ugyanolyan alakban: *azonosság, egyenmű, egyenlőség, hasonlóság, középpont, tompaszög, hegyesszög, sík, görbe*, stb.

A ötödik részhez toldalékként csatolt alfejezet a mozgással és az anyag végtelenségével foglalkozik. A mozgás első oka Isten.

„Az égi dolgokról” szóló csillagászati rész mutatja, hogy Apáczaiknak egyik kedvenc témájáról van szó. A szerző részletesen leírja az égboltot, a nap- és holdfogyatkozást, a délköröket, az állócsillagok feljövételét és lenyugvását, ismerteti az állatöv tizenkét jegyét, a bolygók születését. Erdélyben e könyvben állalták először a kopernikuszi heliocentrikus elméletet.

A hetedik rész a „földi dolgokkal” foglalkozik. Az állat- és növényvilágot, valamint az ásványokat tárgyalja. E részben az orvostudomány is kiemelt szerepet kap, mind a tünettan, mind a gyógyításban tüzetes megvilágításban részesül. A részben merészen haladó elvek középkori örökséggel keverednek. A szerző magyar nyelvű olvasóknak olyan jelenséget magyarázott meg először, mint pl. a vérkeringés vagy a mágneses deklináció.

A VIII. rész az embernek a természetre gyakorolt hatásával foglalkozik. Felsorolja a legfontosabb technikai eszközöket, értekezik a városépítésről, megnevezi a világ híres városait és egyetemét, de főleg a paraszti munkáról szól, a földművelésről és az állattenyésztésről ír. Apáczaiknak itt nem kellett a szaknyelverteremtés gyötrelmeivel vesződni. Tele van ez a rész szép leírásokkal, hasznos tanácsokkal. Apáczaiknak hollandiai tapasztalatai kétségtelenné tették, hogy az elmaradott erdélyi gazdálkodás nagy kárt okoz az országnak és népeinek is.

A IX. rész a történelemmel foglalkozik, az „eddig megtörtént dolgokkal”. Apáczaik csak időrendi felsorolást ad, a valóságot vegyíti a legendával, történeti tévedéseket is elkövet. Mindez nyilván a gyors munka következménye volt, mégis különös figyelmet érdemel az angol forradalom sorrendjének megszerkesztés. A szerző a történelem előremenetelében nagy jelentőséget tulajdonított az eszméknek, a kimagasló személyiségeknek.

A X. rész „az embernek magaviseletéről” szól, mely lényegében a társas együttélés törvényeinek gyűjteménye a puritán felfogás szellemében. A családi és állami élet rendjét Apáczaiknál és a puritánoknál az ótestamentumi, a mózesi törvény szigora szabályozza. Nagyon érdekes, hogy Apáczaik a kamatszedés minden formáját eltiltja, holott már Kálvin a kockázatos kereskedelmi tőke kamatát is törvényesnek ismeri el, mert az egyre fejlődő polgári gazdálkodás érdekei ezt követelik meg. Apáczaik ugyanakkor elismeri a népfeltség elvét, a zsarnokká lett uralkodót a nép alkotmányos szervei eltávolíthatják, sőt meg is ölhetik.

A X. rész Apáczaik pedagógiai gondolatainak összefoglalása zárja. A *Magyar Enciklopédia* önmagában nem elegendő a szerző pedagógiai rendszerének megismeréséhez, a legfontosabb elveit azonban tartalmazza. Megrajzolja a jó tanító alakját: „... tanításához illő életet éljen, s tanítványainak jó s dicséretes példát adjon, hogy elég tudás legyen ... tanítványait mint atyjak úgy szeresse... Tanítsa őket világosan, röviden és teljességesen... Egy időben csak egy dolgot tanítson ... csak azokat tanítsa, amelyek szükségesek... Adjon tanítványainak pihenésre is időt.” Apáczaik beszél a tanulók kötelességeiről: „... a jó tanuló szüntelen, mikor ideje vagy onnan olvasson ... jó könyveket igyekezzék olvasni.”⁶

A művet teológiai rész zárja. A vallás lényegét nem a hitelvek tudásában, hanem az erkölcsös és istenes életre irányított akaratban látta. Gyakorlati ez a hittan és társadalmi jellegű. A mű utolsó lapjain szép, érzelmi nekilendülés figyelhető meg: Apáczaik magát is odakívánja az üdvözülők közé.

Mi az, ami kimaradt az enciklopédiából? Nem készítette el a nyelvi-retorikai részt, melyet pedig tervezett. Megállapítható azonban, hogy felismerte a nemzeti nyelv fontosságát a műveltség megalapozásában és azt is, hogy e szerep kiteljesedésének két legfontosabb tényezője a könyv és az iskola. Apáczaik rendkívül fontosnak tartotta az idegen nyelvek ismeretét is, ő maga állítólag tizenkét nyelvet ismert és tudott. Apáczaiknak nyelvészetileg a legnagyobb problémája az volt, hogy hiányzott az egyes tudományágak magyar szaknyelvi terminológiája, a szerző mégis sajátos és korát meghaladó nyelvi kísérletre vállalkozott.⁷

Apáczaik modelljéből hiányzott a művészetek bemutatása is. A reformátorok, de még inkább a puritánok egyetlen hatalmas művészi élményre hivatkoztak: a Bibliára, mellette nem volt szükség

költőre, íróra, festőre. Locke a jómódú polgárok lelkére kötötte, hogy gyermekeikben, ha kell, erőszakkal nyomják el a költői hajlamot, ugyanis csak abból lesz költő, aki egy hasznos mesterségből sem tud megélni. Egyedül Milton törte át ezeket a merev korlátokat. Az angol színház nagy korszakát puritán tilalom követte. 1642-ben Angliában minden színházi előadást betiltottak, lerombolták a Globe-ot.

Apáczai munkájának hatása saját korában is jelentős volt, hiszen az információk cseréje rendkívül lassan és körülményesen történt; nagy nehézségekbe ütközött, hogy valaki mindenről idejében értesüljön. Gyakran előfordult, hogy jelentős egyéniségek egészen fontos tudományos felfedezésekről nem szereztek tudomást. Csak a XVII. század második felében alakultak meg azok a társaságok, és jelentek meg azok az időszakos kiadványok, amelyek a kutatási eredmények rendszeres közlésére vállalkoztak. Egy új magatartásmód született, melyet a kételkedés, vizsgálódás, kísérletezés, a tekintélyek elutasítása jellemezett, mert a tudás célja, hogy a természetet (a társadalomról ekkor még nem nagyon beszéltek) alávetse az ember érdekének és szükségleteinek. A nagy erdélyi pedagógustól a kortársak sokat kaptak: szakkifejezéseket, természettudományos kutatásra ösztönzést, hasznos ismereteket, ablakot Európára.

Apáczai tehát nemcsak új információkat akart közölni, hanem a sokoldalúan képzett, enciklopédikus polgár eszményképét szerette volna valóra váltani magyar nyelvterületen magyar nyelven. Apáczai munkásságával örökre beírta nevét a magyar művelődéstörténetbe, neveléstörténetbe.⁸

IRODALOM

1. Pedagógiai Lexikon I. Keraban Könyvkiadó, Bp., 1997. 96–99. p.; A magyar nevelés története I. Főszerkesztő: Horváth Márton. Tankönyvkiadó, Bp., 1988. 72–78.; Erdély története 1606-tól 1830-ig. Főszerkesztő: Köpeczi Béla. Akadémiai Kiadó, Bp., 1988. 716–727.; Szántó György Tibor: Anglia története. Kosmosz Könyvek, Bp., 1986. alapján.
2. Új Magyar Lexikon 2. Akadémiai Kiadó, 1960. 196.
3. Mészáros István: Apáczai és az enciklopédikus rendszertáblázatok. Pedagógiai Szemle, 1975/10. 898–917.
4. Apáczai Csere János: Magyar Encyclopaedia. Szépirodalmi Könyvkiadó, Bp., 1959. (A bevezetést írta: Bán Imre.) 51.
5. Az egyes részek értékeléséhez felhasználtuk Fábián Ernő: Apáczai Csere János c. munkáját. Dacia Könyvkiadó, Kolozsvár–Napoca, 1975.
6. A. Cs. J.: M. E. benne Bán I. tanulmánya (már idézett mű). 364–365. p.
7. Benkő Loránd: Az anyanyelv szerepe A. Cs. J. műveltség eszményében. Pedagógiai Szemle, 1975/10. 887–898.
8. Apáczai értékeléséhez ajánlott a következő tanulmány is: Dancsuly András: A. Cs. J. nevelői tevékenységéről. Kolozsvár–Napocán. Pedagógiai Szemle, 1975/10. 883–887.

DR. DOMONKOS JÁNOS
Fővárosi Iskola szanatórium
Budapest

Lélek és tenger

– BÁRDOSI NÉMETH JÁNOS (1902–1981) HÁTRAHAGYOTT KÖLTEMÉNYEI –

Életműve a klasszikus erkölcsiség és jóra törekvés harmóniáját hordozza. A két világháború közti szombathelyi irodalomtörténet legkiemelkedőbb irodalomszervező személyisége Bárdosi Németh János költő-író volt. Szülővárosában – Szombathelyen – olyan pezsgő irodalmi élet személyes irányítója, mozgatója volt, amely példa nélkül áll a kétezres éves város történetében. Azzá tette nem csupán a szülőváros szeretete, „A város nekem mindig az marad, / ahogy Szombathelyen akkor láttalak: / a villamos, a fény, a ligetek, / az ifjúságom álmát zengitek. / ... Ó város, annyi álmodtatók, / hogy nem látom a bút, a könnyeket, / melyből a szívem sajgott, szenvedett.” Szombathely múltjának alapos ismerete, kivételesen rokonszenves emberi egyénisége, hanem széles körű világ- és magyarirodalmi tájékozottsága, az irodalomhoz érzett rendíthetetlen elhivatottsága. Mindhárom műfajcsoportban (epika, líra, dráma=daljáték) alkotott maradandót. Fő kifejező formája a vers maradt, vezér-motívuma pedig a fény és a csend. Alkotóművészetével tehetségét példázta. Szíve kiapadhatatlan lelkesedésével pedig irodalmat szervezett – méghozzá vidéken –, mert azt vallotta, hogy irodalom ott virágzik leginkább, ahol irodalmi élet is van. Folyóiratszerkesztő és esztétikusként az irodalmi hagyományok avatott értékelőjének bizonyult, de kazinczys típusú módszerekkel az élő magyar kortárs-írók közti személyes és levelező kapcsolat fáradhatatlan kialakítójává vált. (E sorok írója is nagyon sok hozzá írt Bárdosi Németh levelet őriz.) A fiatal tehetségek sohasem kopogtattak eredménytelenül hozzá.

Kiemelkedő irodalmi tevékenységét a kenyérkeresettel járó lekötöttség mellett végezte. A hivatali munka sokat elvont belőle: költészeti, irodalomszervezői erőfeszítései kárára. Írni szeretett mindig, élete végéig. Ars poeticájáról költeményei beszélnek. Versei önéletrajyszerűen tükrözik nehézségekkel teli, küzdelmes életútját. Mindig őszintén, a valóságban átélt élmények alapján, gazdag szókincssel, bravúros nyelvi leleménnyel tudott írni. Költeményei hosszú életútjának szépségeit, izgalmait, gondjait tükrözik. Költői termése gazdag: könyvalakban publikált verseinek száma mintegy hatszáz, ebből a szombathelyi termés közel kétszáz költemény.

Bárdosi Németh János Szombathelyen született 1902. márc. 8-án, a város legszebb sugárútján, a Széll Kálmán u. 37. szám alatt, az udvarban, a vasúti mozdonyfűtő apa otthonában: „Széll Kálmán utca 37 alatt / e vers jelölje meg a házfalat, / mert itt születtem egy tavasz-napon, / szombat volt, ahogy kinyomozhatom. / Az udvarában áll a szülőház, / pár fa borul rá és egy kút tanyáz, / kis kerek kút: az zenélt nekem / azon az első, furcsa reggelen.” Hét testvére közül János volt a legidősebb. Miközben az édesapa Pozsony és Győr felé röpítette mozdonyával a vonatszerelvényeket, János fiuk eredményesen végezte iskoláit. A felső kereskedelmi iskola nem csupán a tantárgyakkal való ismeretséget eredményezte, hanem azt is, hogy itt került először életközbe az irodalommal. Diákkorában tagja lett Szombathelyen a Gárdonyi Önképző Körnek, amelyet nem sokkal azelőtt Hegedűs Ferenc diák alakított: „A könyvek jöttek aztán vegyest, / magyarból kaptam a legtöbb jelest, / dolgozatokat írtam könyvekért, / ezért a tettért anyám is dicsért.”

Az apa mesterségének élményei, a középiskolai tanulás gondjai bármilyen melegek voltak, a legmélyebb emlékeket mégis a falu, a föld, a természet világa adták. János gyermekkorának egyes időszakait, a diákkori évek vakációit Bárdoson (Vas megye) – az édesanya szülőházában töltötte, paraszti környezetben. E községnév emlékét őrzi a megkülönböztetést szolgáló költői-írói előneve is. A vasi táj, a falusi emberek egyszerűen őszinte élete örök nyomot hagyott Bárdosi Németh szívében, amely érzés írásművészetének inspirálója maradt. Mondandóját mindig átszűrte a személyes élmény varázsa, meg a hosszú pálya során igazán vérévé vált irodalom szelleme.

1981. március 3-án hunyt el Pécssett (nem Budapesten, miként hibásan az Új Magyar Irodalmi Lexikon feltünteti!) s halála előtti héten kaptam tőle az utolsó levelet, melyben az akkor róla elhangzott rádióadásról is írt. Tizenöt könyve – 11 verskötet, 2 regény, 2 tanulmánygyűjtemény – jelent meg. Halála után két verseskötet maradt hagyatékában: Lélek és tenger címmel jelölte az 1952-ben írt önéletrajzi szonettciklusát, Gyökerek cím alatt kötötte csokorba kiadatlan verseit. A Pannónia Könyvek gondozásában most napvilágot látott LÉLEK ÉS TENGGER című lírai gyűjtemény az életművet kitűnően ismerő Tüskés Tibor szerkesztésében és utószavával; lényegében e kézíratos könyvek anyagára épül. Az imponáló gyűjtemény változatosabbnak, színesebbnek mutatja a költőt. Megint az olvasóközönség elé tárulnak a költői alkotói magatartás etikus vonásai, keresztény humanizmusa, magyarságversei, a franciás-parnasszista szonettek, kései, szívfájdítóan finom és szomorú négy sorosai. A kötet rendkívüli értéke, hogy Bárdosi Németh művészi-emberi magatartását újabb tartalmakkal gazdagítja: ember és történelem = a megpróbáltatások árán is őrzött eszmények. Különösen a kötet azon darabjai érdemelnek említést, amelyek a korban (1952) lehetséges magatartás megjelenítésére törekedtek. Mindig érdekes, kitűnő stílusban írt, felejthetetlen stílusban tud rajzolni, saját lelkiállapotáról. A költő számára az értelmes létezés bizonyítéka a címadó vers is – Lélek és tenger –, mely az egész életpálya összefoglalója lehetne: „A forrás, patak, folyó, tenger lett. / a számlálhatom a szálló éveket, / tudom, a tenger még nagyobb titok, / a tenger mégis egyenes és nyitott. / Nincs annyi kanyar, fordulat, hegyek, / amelyek mindig elém merednek. / a tenger: tenger, árad és apad, / nem ismer egyéb törvényt, gátakat. / Lelkem, nyugodj: tenger vagy magad, / a tenger komoly, végtelen, szabad, / örök körökben ring maga körül. / S a tenger, hogyha háborog, örül, / csak önmagával számol, vezekel, / a lélek: tenger, légy hát végtelen.” Ezekben a szonettekben nem csupán több életrajzi mozzanat válik világosabbá, hanem egy-egy hangulat találó megjelenítésével az életrajzi elemek a versháttér hitelesítésének eszközeivé emelkednek. Fogékony az élet elemi rezdüléseire: ódon formát, kulturális hagyományt terem. Folytatója – a kora magyar írónemzedéke tagjaként – a vers műfaj igazi hagyományait. A mező szépségét, a népi élet egyszerűségét leírva, egyik alapélményként a tovatűnt gyermekkor természetes, varázslatos világát tekintve: újjáéleszti a gyermekkor életteli közegét, bemutatja a költő gyermekkori környezetét s a szép emlékek mögötti valóságot is. Az emlékező versek nosztalgia jellegű hangulatokat sugároznak, de e nosztalgia nem elvont vágyakozás, hanem az élet szeretete, az élet apró értékeinek fölmutatása.

Személyekhez szóló ódák, elégiák, szonettek nem titkolt célja a költők, művészek megbeszülésének tudatosítása (Berzsenyi, Arany, Babits, Bartók, József Attila, Rippl-Rónai és Egrý). Illyés-portré a legsikerültebb talán, mert őt csodálja a legőszintebben és legodaadóbban. A gyűjteményes kötet lehetőséget ad Bárdosi Németh költészeti értékeinek újabb számbavételére, de pályaképe úgy hiteles, ha itt is emlékeztetünk irodalomszervező munkásságára; hogy 1932-ben Szombathelyen a Faludi Ferenc Irodalmi Társaság elnökévé választották, s annak pódiumán a kortárs irodalmat szolgáltatta meg. Szombathelyre hívta Bajcsy-Zsilinszkyt, Kosztolányit, Mórát, Móriczot, Szabó Lőrincet, Kárpáti Aurélt, Tamási Áront, Dsidát, Féját és Németh Lászlót, Illyést. 1936–37-ben Írott Kő címmel folyóiratot szerkesztette Szombathelyen, mely ekkor egyetlen ilyen jellegű kiadványa volt egész Dunántúlnak. A folyóirat eredményei, valamint a Szombathelyen kifejtett eredményes irodalomszervezői munka értékei 1943-ban Pécssett a Janus Pannonius Társaságot arra ösztönözték, hogy városunkba hívták Bárdosi Németh Jánost. Az Írott Kő 1943. 8. számában Kutas Kálmán költőtárs így búcsúztatta Őt: „Vasi rögök, nem nyögtök-e fel, hogy elhagy titeket leghívebb

szülöttetek? Írott Kő! Lettél-e volna az a súlyos Kő, s az az ihletette írás, ha nem Ő állít fel, s nem Ő vési rád a betűket! Kultúra Vasban! Ki kapcsolt beléd országos nevetet, szötte munkádba nemzeti nagyságok munkáját? Vasi határunkról túlról Te hívtál ide nagyokat, te üdvözölted őket, Te írtál írásaikról... Mi, akik igazi irodalmi kört találtunk otthonodban, és ünnepi beszélgetés volt nálad-létünk a valódi magyar irodalomról, kalapunkat levesszük, s meghatódva intünk utánad búcsút.” Érdemes lenne a költő magánlevelezését is kiadni, mert azokban is a közügyekért, az irodalomért lelkesedő író alakja rajzolódna a mai olvasók elé. A szakirodalom által realisan fel nem mért költő lírai hagyatéka azonban alkalmas arra, hogy a versolvasók újra felfedezzék, hisz e könyve művészi színvonalban is méltó társa előző köteteknek. Mind mondanivalója, mind stílusa révén alkalmas az előadó-művészet és az irodalom megszeretetésére. Minden verskedvelő olvasónak jó szívvel ajánlható!

PANNÓNIA KÖNYVEK, Baranya Megyei Könyvtár, Pécs. 150 oldal, ára: 260,-Ft.

DR. OLÁH JÁNOS

Juhász Gyula Tanárképző Főiskola
Szeged

A fenomenológiától a nemzeteszmeig Somogyi József életművéről

A Módszertani Közlemények 1998/5. számában Laczó Katalin és Galgóczi Anna Somogyi József emlékkönyvét ismertették, s azóta immár megjelent az újabb munka, mely főiskolánk volt tanárának munkásságát értékeli. A kötetet *Karikó Sándor* főiskolai tanár szerkesztette.

A „Magyar gondolkodók” sorozatban megjelent munkát az Írók Boltjában (Budapest, VI., Andrássy út 45.) is bemutatták Karikó Sándorral beszélgetett Rékai Gábor a Magyar Rádió főmunkatársa népes hallgatóság előtt a budapesti könyvesboltban való rendezvényen. Karikó Sándor az alábbi mottót választotta gondolatébresztésként:

„Az önálló gondolkodási képességet
és kritikai tisztánlátást legjobban az jellemzi,
hogy milyen divatot – nem követünk.”

A Gondolat Könyvkiadónál (Budapest) megjelent szép kivitelezésű munka az elmúlt ötven év első kísérlete (Laczó Katalin és Galgóczi Anna fontos, úttörő jelentőségű életrajzi kötete után) arra, hogy a filozófiai, a pszichológiai és a pedagógiai szakma szisztematikusan feldolgozza a Somogyi-örökséget. s kijelölje az életmű realis bölcsellettörténeti, neveléstörténeti és szaktudományi helyét. jelentőségét. Az már biztosnak tűnik, hogy Somogyi József minden téren távol tartotta magát a szélsőséges álláspontoktól és irányzatoktól, mindvégig megőrizte szellemi autonómiáját és tisztánlátást.

Karikó Sándor egy beszélgetés során elmondta, hogy Szegednek a könyvtáralapító kanonokon kívül még egy nagy Somogyija volt, akiről kevesebbet tudnak. Somogyi József a két világháború között mintegy 20 éven át volt a mai Juhász Gyula Tanárképző Főiskola elődjének filozófiát, pedagógiát és pszichológiát tanító tanszékvezető professzora. Volt munkahelyének oktatói 1998-ban születésének

századik. halálának ötvenedik évfordulója alkalmából meghívott előadókkal egy tudományos konferenciát szerveztek. E konferencia előadásait tartalmazza az ismertetendő tanulmánykötet.

Somogyi József Budapesten, majd Németországban végezte tanulmányait. Ezután a Pázmány Péter Tudományegyetemen tanított a Pauler Ákos vezette filozófia tanszéken. 1929 és 1948 között tanított főiskolánkon. 1948-ban villamosbalesetben hunyt el.

Karikó Sándor elmondta, hogy még a fiatal Somogyi írta le azt a gondolatot, amely vezérelve lett egész életén át: „Legfontosabb a kritikai tisztánlátás és a szellemi autonómia megőrzése, valamint az, hogy semmilyen politikai divathullámot nem szabad követni.” Somogyi József olyan pedagógus volt, akinek cselekedetei megfeleltek gondolatainak. Nem hódolt be a kor olyan irányzatainak, mint a fajmítosz, amely a harmincas években terjedt el. „A történelem – írta – a népek és a nemzetek története, és nem a fajoké.”

Somogyi munkássága a filozófia, a pedagógia és a pszichológia területén bontakozott ki. Kevesen tudják, hogy Somogyi tanulmányt írt az eugenikáról, és készített egy olyan tehetségtérképet, amely annyira korszerű, hogy a mai genetikusok is tanítják. Filozófiatörténeti munkáiból kiemelhető a fenomenológia és a politikai filozófia, az ismeretelmélet és a vallás, valamint a közösségprobléma területe. A közösség és az egyén kérdéséről máig érvényeset tudott mondani. Somogyi hangsúlyozta, hogy a közösség nem egyenlő az egyének számszerű összegével, hanem az emberi együttélésnek, a természetes együtvértartozásnak az ősfarmája, így a közösséget nem lehet pusztán ideológiai alapon vizsgálni. Az egyén önálló szubsztancia, akit megillet az önállóság és a szabadság.

A kötet fejezeteinek címei: Fenomenológia-kritika, Az „igazi bölcselkedés” határa és hatása, Ismeretelméleti kategóriák, Eugenika-tehetség-etika, Társadalombölcsélet és politikaelmélet, A tanítás és tanulás felelőssége, Forráselemzések. A fejezetekben lévő tanulmányok szerzői elismert szaktekintélyek: Szabó Tibor, Somos Róbert, Czirják József, Horváth Pál, Kocsondi András, Weissmahr Béla, Zimányi Ágnes, Czeizel Endre, Koncsos Ferenc, Boldizsár Klára, Karikó Sándor, Olasz Lajos, Bereczki Sándor, Pukánszky Béla, Duró Lajos, Galgóczi Anna, Laczó Katalin, Lotz Antal.

A könyvnek minden tantestület könyvtárában ott a helye, haszonnal forgathatják a filozófia, pszichológia és pedagógia iránt érdeklődő kollégák, egyetemi és főiskolai hallgatók.

Gondolat Könyvkiadó, Budapest, 1998. 248 p. 780 Ft (ÁFA-val).

TISZTELETTELJES KÉRÉS SZERZŐINKHEZ !

Folyóiratunk a megjelenés gondjaival küszködik. A nyomdai és postai költségek állandó növekedése mellett az új adó és társadalombiztosítás jogszabályai is csak tovább súlyosbították helyzetünket. Ennek következtében vált számunkra lehetetlenné – remélhetőleg csak átmeneti időre –, hogy az amúgyis csekélyke szerzői tiszteletdíjat Önöknek kifizethessük. Kérnénk ezért tisztelettel a lapunkhoz hű szerzőink áldozatkészségét és szíves megértését. Hiszszük, hogy további támogató munkásságukra e kényszerítő körülmények ellenére is változtatlanul számíthatunk. Köszönjük megértésüket és támogatásukat.

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK SZERKESZTŐSÉGE

Lumír Klimeš: Idegen szavak szótára

(Slovník cizích slov)

Ritka az olyan nyelvészeti munka, amely 17 év alatt hat(!) kiadást ér meg, mert egy országban ekkorra rá az igény. Ezek közé a munkák közé tartozik Csehországban az Idegen szavak szótára (Slovník cizích slov, 1981., 1983., 1985., 1988., 1994., 1998.), amelyeknek az összeállítója egy magyarbarát („maďarofil”) bohemista, a világhírű prágai Károly Egyetem (1348–) egykori diákja, Lumír Klimeš (1924–), a Nyugat-Csehországi Egyetem tanárképző kara (Plzeň) cseh nyelv és irodalom tanszékének a professzora, a Pécssett folyó csehoktatás fáradhatatlan „patrónusa”.

A 862 lapnyi(!) terjedelmű, átdolgozott munka tanulmányozása a hazai hungarológusok számára éppúgy érdekes és izgalmas lehet, mint a kontakt nyelvészet hazai képviselői részére, de a lexikográfusok is találhatnak benne néhány újdóságot, újszerű megközelítést ilyen vagy olyan vonatkozásban. Az sem lehet közömbös, hogy vajon a bohemisztika hogyan képes áthidalni az idegen szók („Fremdwörter”) és a jövevényszók („Lehnwörter”) közötti határ „elviselhető” meghúzását a lexikográfia síkján.

Említésre méltó az is, hogy Klimeš professzor szótárterve megszületésénél olyan jeles bohemista bábáskodott, mint Vladimír Šmilauer, a Károly Egyetem neves nyelvészprofesszora, az ifjú Lumír Klimeš egykori kedvenc tanára. Az sem mellékes, hogy a 2 kötetes Idegen szavak szótára „akadémiai kiadása” (Akademický slovník cizích slov, Petráčková, V. – Kraus, J. a kol., Praha, 1995.) ellenére is igény volt az utóbbi években – és van ma is – L. Klimeš szótárára, amint már korábban néhány ismertetés (recenzió) is megfogalmazott Csehországban:

„A szótár minden pedagógus szakkönyvtárának a része. Nem lehet olyan iskola, amelyben a tanárok ne hívják fel a diákok figyelmét erre a segédkönyvre!” – írta L. Páleníček még 1981-ben az egyik szaklap hasábjain.

A plzeňi bohemista nyelvészprofesszor, L. Klimeš munkájának az egyik elvitathatatlan értéke a precizitás, az anyaggyűjtésben megnyilvánuló hozzáértés és érzékenység, a kiterjedt nyelvismeret cseh, angol, német orosz, szlovák stb.) mellett a „a naprakész informáltság, ami nem minden, hasonló célzatú szótárról mondható el. Ezt igazolják pl. az ilyen szavak, illetve „szócikkek”:

AIDS [ejc – ajc] (110.); IFOR [ajfór] (295.); SFOR [esfor] (705.); ECU, ecu [eki] (144.); discman [dyskmen] (126.); dealer [dýler] (102.) stb., amelyek korunk hozzánk is elért nyugati fuvallatait idézik a megfelelő konnotációkkal együtt...

Talán szerencsésebb lenne, ha a munka következő kiadása az Idegen szavak és kifejezések szótára címet viselné (vö. pl. Bakos József hasonló munkája legutóbbi kiadását!); ugyanis L. Klimeš szótárában rengeteg a kifejezés, a szókapcsolat és a frazeologizmus, ami az olvasót több vonatkozásban is orientálja nyelvhelyességi szempontból is:

potěmkinské/pořomkinské vesnice (594.) = Potyemkin – falvak;

Segedínský guláš (692.) stb.

Az idegen helynevekből képzett melléknevek („adjektonimák”) közlésével nyelvművelői feladatokat is ellát a szótár, hiszen a szláv nyelvekben ez a képzési folyamat – például a magyarral vagy a némettel ellentétben – nem egyszerű, mert itt-ott változatok formájában realizálódik a norma:

Mali (afrikai állam) – maliský/malijský (455.);

Oslo – osloský/oselský (536.) stb.

Viszont ezeknek a képződményeknek („derivátumoknak”) a kodifikálása egy „derivátum-szótár” feladata lehet(ne), amilyen pl. az orosz nyelv esetében már meg is jelent 1986-ban (Je. A. Levasov: *Szlovar prilagatyelnih ot georgaficseszkih nazvanyij*. Ismertetés róla: Hajzer Lajos: INYT, 1988/1. szám. 22–23. lap).

Csak helyeselhető, hogy a szótár „gyakorlati” állást foglal bizonyos autó – egyéb márkanevek – cseh helyesírása kérdésében is:

forman (200.); fiat / fiatka (187.); Gazik (220.); Mig (478.). Mindez azonban korántsem jelenti azt, hogy – hozzánk hasonlóan – minden rendben van a cseheknl pl. a mozaikszókból képzett autómárkanevek helyesírása területén:

„Osobní automobil *Fiat* 125...”; „spolujezdec z *fiatu* ...”; „Na vůz *FIAT Punto*...” / Květy, 1997 (19. 46. lap).

Viszont nem találkoztunk a szótárban a *Zil* és *Vaz* típusú abbreviatúrákkal, jóllehet azok nem lehettek olyan gyakoriak és közismertek Csehországban, mint nálunk...

A L. Klimeš szótárába került „magyar” lexikai anyag meglehetősen tarka képet mutat:

aldumáš (16.); beřár (64.); ěardaš (98.); ěikoš / ěikóš (98.); forint (199.); hajduk (254.); honvéd (269.); husar (273.); komondor (380.); paprikáš (548.); pengő (565.); pusta (625.)

Találkozunk a szótárban olyan képzett elemekkel is, amelyek létrejöttét magyar főnevek/melléknévek motiválhatták:

ěabajská (klobasa, 98.); husarský (273.); košutovec (406.) =

Kossuth híve/követője; visehradský (845.).

Meg kívánjuk jegyezni, hogy a ‚Visegradská skupina’ / = visegrádi csoport / kapcsolat már a szótár 1994-es kiadásában is kodifikálásra került (692.), a ‚Visegradská trojka’ / = Lengyelország, Csehország, Magyarország / viszont a cseh sajtóban már korábban is szerepelt (vö. pl.: Rudé právo, 11. května 1992.).

A ‚segedínský guláš’-t az 1975-ben megjelent cseh akadémiai szótár (SSČ) mindkét elemnél kodifikálja / *Slovník spisovnévi ěeřtiny*... 476. és 109. lap / ‚L. Klimeš szótára csak a melléknévi komponensnél (692.), ami bizonyára az eltérő lexikográfiai koncepcióval hozható összefüggésbe / bár ebben a kapcsolatban lényegében csak a főnévi elem a magyar/.

A közölt „magyar” vonatkozású nyelvi anyaggal kapcsolatban – többek között – az a gondolat támadhat az olvasónak, hogy vajon a felsorolt szavak egyike-másika feltétlenül idegen szó-e a cseh olvasó számára, avagy már jövevénytípus? Néhányukat ugyanis a már említett, 1975-ös akadémiai szótár a mai cseh lexika részének tekintette:

ěardaš (56.); forint (103.); husar/husarský (128.).

Mellesleg: a magyar eredetű *guljas*, *guszar*, *csardas* főnevek az oroszban már régóta *jövevénytípusok* (Vö. pl.: A.V. Szuperanszkaja: *Udarenijje zaimsztvovannih szlov v szovremennom ruszskom jazike*. M., 1968: 274., 237-238., 305.).

A cseh nyelvet tanuló külföldiek (főleg diákok) számára L. Klimeš szótára azért is értékes, mert pl. még a diákszleng legújabb elemeiből is ad izelítőt:

štace II. (770.) = státní zkouška = államvizsga;

řalabastr (762.) = svindler /csaló: „puskázó” (a vizsgán).

Lumír Klimeš: Slovník cizích slov. 6. přepracované a doplněné vydání, SPN a.p. Praha, 1998. 862p.

„A jó nevelés a legjobb nemzeti politika”

TUDOMÁNYOS FELOLVASÓÜLÉS A JUHÁSZ GYULA TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA PEDAGÓGIAI-PSZICHOLÓGIAI INTÉZETÉBEN

1998. október 8-án a magyarországi tanárképzés 125. évfordulója alkalmából a főiskolai rendezvényekhez kapcsolódva a Neveléstudományi Tanszék tudományos felolvasóülést szervezett. Az előadók két nagy kérdéskörben tartották meg előadásukat kutatási témájuknak megfelelően. A történeti blokkban a pedagógusképzés múltbéli fejlődésének egy-egy szakaszát jellemezték, elsősorban kiemelkedő pedagógus egyéniségek elméleti és gyakorlati munkásságát elemezve. A második blokk előadói a pedagógia időszerű kérdéseivel foglalkoztak, nemzetközi kitekintést téve, és a pedagógia tárgyak jövőbe mutató fejlesztési tendenciáit felvillantva.

Varga István tanszékvezető főiskolai tanár bevezetőjében arról szólt, hogy a múltbéli törekvések jelenünket is meghatározzák és átszövik a jövőre vonatkozó, a pedagógusképzés megújítását célzó terveinket. Ahogyan a konferencia mottójául választott idézet jelzi, a nevelésbe fektetett energia a legjobb „nemzeti politika”. Ennek bemutatására vállalkoztak a felkért előadók.

Csapó Benő az oktatásmélet európai és magyarországi fejlődési trendjeit elemezte, feltárva a közös és eltérő jegyeket, utalva a magyar sajátosságokra.

Varga István a családi nevelés aktuális feladatairól szólt, kiemelte, hogy a felnövekvő generációk családképe azon családmodelleken alapul, amelyekről a mindennapokban tapasztalatokat szereznek, s a későbbiekben ez szolgál mintául.

Gácsér József a pedagógia szakos képzés elméleti és gyakorlati rendszerét mutatta be. Kitért a különböző szakirányok: gyermek- és ifjúságvédelem, tantervfejlesztő-menedzser szak továbbfejlesztésének lehetőségeire is.

Farkas Olga a Neveléstudományi Tanszék megújulási törekvéseit taglalta, amelyek a szemléltet fejlesztő és gyakorlatorientált megközelítésen alapulnak.

Janowszky Sándor oktatási rendszerünk néhány jellemző vonásáról szólt, különös tekintettel a pedagógusképzés tartalmi megújítására.

Gergely Jenő a pszichológus professzor Geréb György munkásságát mutatta be, kiemelve elméletteremtő, kutató alkatát, és idézve oktatói habitusát.

Oláh János a szegedi professzor Mester János pedagógiai munkásságáról szólt. Előadásában hangsúlyozta, hogy a szegedi polgári iskolai tanár, majd egyetemi professzor nemzetnevelői, pszichológiai, pedagógiai tevékenysége a ma tanárnemzedékei számára is szolgál tanulságokkal.

Dombi Alice „a haza mindenésének”, Fáy Andrásnak „nevelési ars poetica”-ját mutatta be. Rávilágított, hogy az író, politikus, közgazdász Fáy nemzetnevelő karaktere életének minden tevékenységi területét átszötte.

Veszprémi László „a cselekvés iskolája” koncepciójának felvillantásával egy olyan pedagógiai programot és gyakorlatot mutatott be, amely a ma pedagógiájára is termékenyítőleg hat.

Ormándi János a kultuszminiszter Keresztúry Dezső és Illyés Gyula kapcsolatát elemezte, rámutatva közös működési területeikre.

Sidlovics Ferenc a Horthy-korszak vallás- és közoktatásügyi miniszterének, Klebelsberg Kúnónak a szegedi tanárképzésre gyakorolt hatását, kezdeményezéseit mutatta be.

Jávor Krisztina főiskolai hallgató előadása zárta a felolvasóülést, aki egy pedagógia szakos hallgatói csoport kutatómunkájának eredményeiről szólt. Előadásának tárgya a szegedi polgári iskolai tanárképzés első éveinek felvázolása.

A felolvasóülés hallgatói megtekintették azt a kiállítást, amely a Neveléstudományi Tanszék oktatóinak könyveit, tudományos munkáit reprezentálta, többek között azt a kötetet, amely a szegedi főiskolai szintű tanárképzés 70. évfordulója alkalmából jelent meg, és a XIX. század nevelési törekvéseit elemző tanulmányokat tartalmaz.

NANSZÁKNÉ DR. CSERFALVI ILONA

Makarenko hagyatéka és az embernevelés kérdései a 20. század fordulóján

Nemzetközi Makarenko Fórumot rendezett a Magyar Pedagógiai Társaság 1998. október 8–10 között Budapesten-Fóton. Az 1993 óta működő magyarországi Makarenko Munkabizottság első ízben vállalkozott a nemzetközi tanácskozás rendezésére. Mindezt megelőzte a MPT vitasorozata „Hagyományok és értékek az ezredforduló pedagógiájában, s a fórum alaptémája is ezt sugallja. A Fórum szorosan kapcsolódik a nemzetközi méretben megélénkült viták sorához. Csaknem két év alatt sor került Volgográdban (1996), Varsóban (1997), Poltavában (1998) és a Margburg (Makarenko-Referátum) által 1998-ban szervezett Frankfurt an Main keretében (Oberreifenberg) tartott nemzetközi szimpóziumra.

Plenáris és tematikus ülések váltották egymást. A tematikus csoportok napirendjén szerepelt:

- a) az intézményes nevelés tartalmának elemzése, s a mai és holnapi szükségletek értelmezése;
- b) a makarenkói hagyatéék szerepe a gyermekotthoni, a családi miliőt alkalmazó újszerű formák tapasztalatainak értékelése;
- c) a problémátörténeti és összehasonlító pedagógiai kérdések tárgyalása;
- d) a makarenkói hagyatéék lehetséges szerepe a pedagógusképzésben.

A fórum alkalmas volt arra, hogy segítsen kialakítani a választ a legfőbb kérdésekre: miért fontos Makarenko öröksége napjaink társadalmi és emberi problémáinak, változásainak időszakában? Mi marad ebből az örökségből a következő generáció nevelése számára? Hogyan oldható meg Makarenko pedagógiájának felhasználásával az embernevelés kiteljesedése: Mit tehetünk azért, hogy alternatív nevelési rendszerként, illúzióktól mentesen, a makarenkói örökség helyt kapjon a hazai és nemzetközi variációk közt?

A továbbiakban néhány figyelemreméltó megállapítást szeretnék közreadni, az előanyagokból, közleményekből. Bakonyi Pál bemutatja az „Újabb tájékozódás külföldi Makarenko-kutatásokról” című ismertetőjét. Rámutat, hogy minden szerző hangsúlyozza, hogy Makarenko a pedagógiává vedlett gondolatainak, a pedagógiai folyamat lényegéről mondott felfogásának kell igazi jelentőséget tulajdonítani. A szerzők azt is jól látják, hogy különböző időszakban más és más elemeket propagáltak munkásságából, így voltaképpen visszaéltek Makarenko elméleti és gyakorlati tevékenységének felhasználásában a teljes életmű mondanivalójával. A Sz. Makarenko életútja, egész tevékenysége a maga teljességében válhat csak igazán értelmezhetővé.

L.I. Gricenko: A Sz. Makarenko pedagógiai rendszerének integratív jellegét hangsúlyozza, ebben van jellegzetessége és újdonsága, s ez a szervezeti egységesség jelenti a rendszer tudomá-

nyosságát és unikolítását. Marian Bybbuk: „A Makarenko és a lengyel pedagógiai Olümposz” című írásában számot ad azokról a történelmi változásokról, amelyek hatására először adtak ki kritikai monográfiát a „Pedagógia Hősköltemény” szerzőjéről „Más Makarenko” címen.

Ennek nyomán további publikációk kezdtek megjelenni hasonló szellemben, olyan publikációk, melyek tisztázzák makarenko műveinek felhasználását „a burzsoá nevelési koncepció maradványaival” folytatott harcban a háború utáni Lengyelországban. A. Z. Zaborowski által kezdeményezett, Makarenko munkásságára vonatkozó kritikus megismerési irányzat új relációk közötti folytatása a lengyel pedagógiai Olümposz alig egy részének reagálását jelenti csak a többi évtizedeken keresztül a lengyel pedagógia tudományra erőltetett szovjet eredetű idegen mintákra.

B, IV. Naumov, Milyen legyen a korszerű iskola? – arra ösztönöz, hogy ne az „egyhelyben ülő pedagógiára”, hanem az „alkotó pedagógiára” orientálódjunk. Ezért rendkívül fontos, hogy az állami dokumentumokban ne csak a hagyományos osztály- és órakeretekben folyó oktatás kapjon helyet, hanem pontosabb megfogalmazást nyerjenek a személyiség integratív fejlesztésének technológiájára vonatkozó tételek is. Jó lehetőség van arra, hogy megfelelő szakmai döntések szülessenek a képzés progresszív fejlesztésének érdekében. Ugyancsak B. IV. Naumov cikkében olvashatjuk: Ki az a Makarenko? A harbovi televízió „Az első főváros” című adásában harcias dilettantizmussal igyekezett meggyőzni a nézőket: íme, úgymond, lássátok, erre irányult a makarenkói pedagógia: gondolkodásra képtelen, „robotok” totalitárius állam tipikus állampolgárai nevelésére. Makarenko bebizonyította a teljes pedagógiai folyamat életképességét, a pedagógusok és a növendékek együttműködésében nélkülözhetetlen technológia megszervezésének realitását. S ma, a XX. század végén is beszélhetünk a pedagógiai elméletében és gyakorlatában hagyatékának a sajátos makarenkói vonal szerinti fejlődéséről.

A Fórum nemzetközi résztvevőinek téziseiből kiemelhetjük a következő gondolatokat: Sigfrild Weitz: Makarenko a századok határán – Mi marad belőle? – abból az alapvetésből indult ki, hogy Makarenko mint pedagógus, szervező, mint elméletalkotó, mint író, mint emberpéldakép és a tevékenységek irányítója. Életútja, ami nem másolható egyszerűen, de nagy egyéniség volt, akitől van mit tanulnunk. A. A. Frolov: A. Sz. Makarenko hagyatékának birtokbavétele.

Makarenko rendszerét sokáig úgy tanulmányozták, hogy nem fordítottak kellő figyelmet az alapjául szolgáló alkotói módszernek, s ez elkerülhetetlenül dogmatikus értelmezésekhez és a pedagógiai eszközök mechanikus másolásához vezetett. A 70-es évektől folytatott kutatások bemutatták munkássága igazi lényegét, amely kiterjed a pedagógia minden területére, beleértve a módszertant is. Mint az egész pedagógiából, úgy eszme- és tapasztalatrendszerből és négy komponens emelhető ki: módszertani, elméleti, szervezeti-metodikai és eljárási-technológiai. A. IV. Bojkó: A .Sz. Makarenko pedagógiája és a nevelés mai problémái arról adnak információt, hogy ma A. Sz. Makarenko eszméi szolgálnak módszertani bázisul olyan modern nevelési és oktatási koncepciók feldolgozásában, mint pl.: a személyiségközpontú pedagógus, az egyén, a közösség és a társadalom érdekeinek harmonizálása, az egyén viszonyulása, a tanár-diák kapcsolat a ma iskolájában, a pedagógiai tevékenység igényes, viszonyok szerinti megközelítése. Ezek lehetővé teszik, hogy tudományos alapon vizsgáljuk meg az olyan társadalmilag fontos problémákat, mint a nevelés célja, a pedagógia elméletének és gyakorlatának egysége, a pedagógia tudományának tárgya és funkciói, a nevelési kölcsönhatás logikája, és pedagógiai célszerűsége, a nevelés mint szociális és örök jelenség pozíciójának megerősítése.

Az egyik témacsoporton belül találkozhattunk:

V. F. Morgun: A. Sz. Makarenko iskola-gazdasága: a képzés egy szakasza vagy tetőpontja; Edgar Günther-Schellreimer: A. Sz. Makarenko iskolai nevelőközösség fejlesztési eljárásainak alkalmazása; A. B. Zajcera-V. Sz. Nyikolejera: A. Sz. Makarenko eszméinek hatása a nevelési folyamat megszervezése egy mai iskolában című írásokkal.

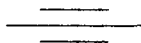
A másik témacsoport foglalkozott a következő kérdéskörökkel:

G. Hillnig: Makarenko és Fagyeyev: T. J. Lekegyere: Galina Sztakijerna Makarenko ... dolgozva, Deák Ferenc: Szellemi óriásaink A. Sz. Makarenko és V. A. Szuchanlinszkij N. N. Oksza: Makarenko Andrejkában, V. A. Pascukov: A vallás szerepe A. Sz. Makarenko alkotói személyiségében és tevékenységében.

A harmadik témacsoport elemezte: V. V. Morozar: A családjukat elvesztett gyerekek pedagógiai rehabilitációjának tervezése A. Sz. Makarenko és Sz. A. Kalabalin tapasztalatai alapján: Sz. A. Kalabalin: A pedagógiai tevékenységek és a nevelési eredmények a makarenkói örökség összefüggésében.

A hazai résztvevők tézisei: Bakonyi Pál: A folytonosság hiánya és problematikája a neveléstörténetben és a gyakorlatban. B. Pach Éva: Makarenko játéka. Dr. Füle Sándor: A makarenkói hagyaték felhasználása az iskolai pedagógiai programok megvalósításának folyamatában, Kocsis József: A szentlőrinci pedagógiai műhely mint a makarenkói örökség egyik közvetítője, Bakonyiné Vince Ágnes: Makarenko pedagógiájának hatása az óvodai nevelésre; Kövér Sándorné dr.: Makarenko szellemi hagyatékának érvényesülése a hazai óvodai nevelésben; Templán Józsefné: Közösségépítés a budapesti Nap utcai lakótelepen. Kecsák Ferenc: Közösségfejlesztési elképzelések napjainkban. Csajbók Ferencné: Az egyéni és közösségi tudat változásai az iskolában a rendszerváltás utáni években. Ferenczi István: Szociokulturálisan súlyosan hátrányos, veszélyeztetett és nevelési-magatartási problémákkal küzdő gyermekek nevelési dilemmái a makarenkói örökség tükrében. Páldi János: Embernevelés a szolnoki Varga Katalin Gimnáziumban Makarenko szellemében. Dr. Petrikás Árpád: A nevelési rendszer fejlesztésének és önfejlesztésének sajátos vonásai az iskolában. Lányi Andrásné: Makarenkóról napjainkban. Dr. Pornói Imre: Pillanatképek a magyar közoktatás 1945–49 közötti történetéből. Tatai Zoltán–Szokolszky István A. Sz. Makarenko magyarországi köszöntője; Palotayné Lengvári Judit: Németh László Makarenko eszméje; Széchy Éva: Makarenko hozzászólása az egyetemes neveléstudomány és gyakorlat továbbfejlesztéséhez. Nanszák dr. Cserfalvi Ilona: „Munkám tapasztalataiból”; D. Tóth László: Makarenko – Ádám Zsigmond – Hajdúhadház; Gyermekváros című film. Horváth Lajosné: A jövő pedagógusok felkészítése a makarenkói hagyaték szellemében.

A tézisek képet adnak a hazai és nemzetközi kutatások egy csoportjáról. Várakozások, átfogó és részkompetenciák együttesen megtalálhatók a kiadványban, amelyet Petrikás Árpád szerkesztett.



FÁYNE DR. DOMBI ALICE

Juhász Gyula Tanárképző Főiskola
Szeged

„A technika tárgy fejlődése és fejlesztése a múlt, jelen és jövő tükrében”

– KIÁLLÍTÁS ÉS ORSZÁGOS KONFERENCIA A JGYTF TECHNIKA TANSZÉKÉN –

A Juhász Gyula Tanárképző Főiskola 1998-ban ünnepelte fennállásának 125. évfordulóját. Ebből az alkalomból a Technika Tanszék oktatói is visszatekintettek erre a nem kevés emlékekkel és viszontagsággal teli időszakra.

A tanszék jelenlegi kollektívája felkutatva az „elődtanszékek” oktatóinak életútját, a korabeli dokumentumokat, és ezekből kiállítást rendezett. Az anyagok összegyűjtésében a Móra Ferenc

Múzeum, a ma is élő nyugdíjas kollégák, valamint a már elhunyt oktatótársak családjai nyújtottak jelentős segítséget, és igen sok értékes, eredeti, olykor személyes szakanyaggal emelték a kiállítás értékét. A rendezésbe főiskolai hallgatók is aktívan bekapcsolódtak. A konferenciára érkezők megcsodálhatták pl. Fogassy Ödön hajdani tanszékvezető festményeit, és bele-beleolvashattak az elődök és a mai oktatók által írt könyvekbe, cikkekbe is. Érdekes volt látni a sok viszontagságot megért tanszék szellemi termékét, a sok-sok könyvet, cikket, szakanyagot.

A kiállítást a jelenlegi tanszékvezető (Kesztyűsné dr. Dobos Katalin) és a korábbiak (Tímár András, dr. Pálfi György és dr. Kőkuti Lajos) visszaemlékezése nyitotta meg. A technika szakos hallgatók nevében Kókai Gyula általános igazgató elevenítette fel a tanszéken töltött évek emlékét.

Jó érzés volt látni, ahogyan a meghívottak átvették a „Múlt és jelen” c. tanszéki kiadványt, és örömmel olvasták benne saját vagy éppen szeretteik életútját, elmerengve a múlt emlékei.

A kiállítás színtere adott otthont egy országos konferenciának is, mely alapvetően három témacsoportot ölelt fel:

- a múlt technikatörténeti érdekességeit (előadók: dr. Rosta István, Velner András, Nemes József, Lendvay I. Győző),
- a technikatánítás fejlődésének állomásait (előadók: Sándorné dr. Tóth Zsuzsanna, Farkas József, Kisházi Veronika, Bajsz István, dr. Bágyi Péter, Nagy Ferencné, dr. Bohdaneczky László),
- a jelen és a jövő oktatásának perspektíváit, felelősségét (előadók: dr. Gion János, Bodoki Zoltán, dr. Hegedűs Antal, Hegedűs Gábor, dr. Kiss Sándor, dr. Hegyi Sándor, dr. Pitrik József).

Az előadók mind a technika oktatása iránt elkötelezett tanárképző (vagy tanítóképző) intézeti főiskolai oktatók voltak.

A konferencián igen nagy számban vettek részt érdeklődő pedagógusok, kollégák, volt tanítványok és főiskolai hallgatók is. A jubileumi ünnepi ülés légköre jól érzékeltette minden oda látogatóval, hogy ezek az emberek elkötelezték magukat a technika megszerettetése, az oktatás múltjának elemzése, a korábbi idő értékeinek átvétele, megbecsülése és a jövő tananyagának céltudatos fejlesztése mellett.

A történeti és egyéb kutatások eredményeként széles körű háttéranyag összeállítására került sor, melyek bemutatását írásos formában is tervezik. Az összegyűjtött anyagok előre láthatóan segítséget fognak nyújtani az általános iskolai technika szakos tanároknak az oktatásban, s egyúttal rávilágítanak arra is, hogy a korszerű technika hogyan formálja, alakítja a környezetünket (kényelem, civilizáltabb, egészségesebb élet, stb.), és hogy mennyire fontos a történetiség, a gyökerek megkeresése, a tudatos környezetvédelem és a kor fejlődésével való lépéstartás is.

A konferencia jó példát mutatott arra, hogy az együtt gondolkodó, egymás eredményeit figyelemmel kísérő és segítő pedagógusok munkája mindig eredményesebb, hatása pedig mélyebb és szélesebb körű.

Kiadja a Módszertani Közlemények Baráti Társasága
A kiadásért felel: Dr. Siposné Dr. Kedves Éva
Kiadóhivatal: 6725 Szeged, Hattyas sor 10. Telefon: 62 454-000/6346
Szerkesztőség: 6725 Szeged, Hattyas sor 10.
Évente 5 alkalommal jelenik meg. Évi előfizetési díja: 500 Ft.
A címlapot tervezte: Fischer Ernő
Megjelent: 2500 példányban
CORRECT Kft. Szeged
Felelős vezető: Duba Tamás ügyvezető
ISSN 1219-0806

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK KÖNYVTÁRÁNAK EDDIG MEGJELENT KÖTETEI

1. Óraleírások és elemzések, 1967.
(Előszó: Miklósvári Sándor – Szerkesztő: Németh István)
2. A pedagógusképző az „Olvasó népert”, 1969.
(Előszó: Fischer Ernő – Szerkesztő: Németh István)
3. Hazaszeretetre való nevelés, 1970.
(Előszó: Drien Károly – Szerkesztő: Németh István)
4. Petőfi az iskolában, 1972.
(Előszó: Miklósvári Sándor – Szerkesztő: Hegedüs András, Miklósvári Sándor)
5. A korszerű matematikatanítás néhány témaköre az általános iskolában, 1974.
(Előszó: Szendrei János – Szerkesztő: Szendrei János)
6. Kunstár Jánosné: Feladatgyűjtemény az általános iskolai ideiglenes matematika tantervhez, 1977.
(Előszó: Szendrei János – Szerkesztő: Szendrei János)
7. Az osztályközösség megismerése, 1981.
(Előszó: Gácsér József – Szerkesztő: Gácsér József)
8. Az orosz nyelv tanítása az általános iskola 4. osztályában, 1982.
(Előszó: Hanga Mária – Szerkesztő: Fülöp Károly, Lengyel Zsolt)
9. Gácsér József: Demokratizmus és általános iskola, 1985.
(Előszó: Dobcsányi Ferenc – Szerkesztő: Dobcsányi Ferenc)
10. Mágoriné Huhn Ágnes – Puskás Albert: Számítógép az általános iskolában, 1986.
(Előszó: Szendrei János – Szerkesztő: Dobcsányi Ferenc)
11. R. Molnár Emma – Vass László: Stilisztikai ábécé a magyar nyelv és irodalom tanításához, 1989.
(Előszó: R. Molnár Emma – Szerkesztő: Dobcsányi Ferenc)



A Módszertani Közlemények Kiadóhivatala tájékoztatásul közli, hogy könyvsorozatunk 9., 10. és 11. kötete még kapható. A 9. kötet ára 40., a 10. kötet ára 60., a 11. kötet ára pedig 120 Ft. Viszont a 9. és a 10. kötet 10 példányos megrendelése esetén 50%-os, a 11. kötet esetében pedig 25%-os árkedvezményt biztosítunk mindaddig, amíg a készlet tart.

A megrendeléseket postai levelezőlapon a következő címre kérnénk: **Módszertani Közlemények Kiadóhivatala, 6725 Szeged, Hattyas sor 10.**